نموذج ترخيص

أنا الطالب : أحمد صنهات عوض الرشيدي أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: أحمد صنهات عوض الرشيدي

التوقيع: أ [signature]

التاريخ: ٢١/١٢/٢٠١٤

تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية

إعداد

أحمد صنهات عوض الرشيدي

المشرف

الأستاذ الدكتور ناصر أحمد الخوالده

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج العامة

كانون أول ،2014 م

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية) وأجيزت بتاريخ ٩ /١٢/٢٠١٤ م

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الاستاذ الدكتور: ناصر أحمد الخوالده	مشرفا	....
أستاذ دكتور- أساليب تدريس التربية الاسلامية		
الدكتور: عبد المهدي علي الجراح	عضوا	....
استاذ مشارك – تكننولوجيا التعليم		
الدكتورة: سهير عبدالله جرادات	عضواً	....
استاذ مشارك–تكنولوجيا التعليم		
الدكتور: جبرين عطية محمد	عضواً	....
أستاذ مشارك – تكنولوجيا التعليم		

(الجامعة الهاشمية)

الإهداء

إلى والدي الحبيب مصدر إلهامي ونجاحي

إلى أمي نبع الحب والحنان

إلى أخوتي وأحبائي

إليهم جميعا أهدي هذا الجهد.

الباحث : أحمد صنهات الرشيدي

شكر وتقدير

بعد حمد الله سبحانه الذي أعانني على إنجاز هذه الدراسة، أتقدم بالشكر الجزيل وعظيم الامتنان إلى الأستاذ الدكتور ناصر أحمد الخوالده الذي جاد عليَّ بجهده الخير، وتوجيهاته النيرة، ومتابعته المستمرة لمراحل إعداد الدراسة، وحقاً كان نعم المشرف والأستاذ، ومهما حاولت الإفصاح اعترافاً بجهده ومساعدته لي لما أوفيت.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أساتذتي الأفاضل: أعضاء لجنة المناقشة: الدكتور:عبدالمهدي علي الجراح والدكتور: جبرين عطية محمد، والدكتورة: سهير عبدالله جرادات، لتفضلهم بمناقشة هذه الدراسة.

ولا يفوتني في هذا المقام أن أتقدم بجزيل الشكر لكل من ساهم في إنجاز هذه الدراسة، فإلى هؤلاء جميعاً شكري واحترامي ومودتي.

والله الموفق

أحمد صنهات الرشيدي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية

إعداد

أحمد صنهات الرشيدي

المشرف

الاستاذ الدكتور ناصر أحمد الخوالده

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى واعتبر السؤال وحدة للتحليل؛ وذلك للكشف عن نسبة شمولية الأسئلة التقويمية للمجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، ولشكل السؤال المقالي والموضوعي، وعن نسبة قياسها للأنماط التنظيمية من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة). وتم أجراء الصدق والثبات لأداة التحليل، حيث تم عرضها على مجوعة من المحكمين من ذوي الخبرة في مجال تحليلوتقويم الكتب المدرسية، ومن معلمي مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية ولحساب الثبات استعان الباحث بمحللين زميلين ممن لهم الخبرة في تدريس كتب الحاسب للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، ومن لهم معرفة ودراية في تحليل الأسئلة التقويمية، وعرفهما الباحث بأهمية الدراسة وهدفها، وطريقة وخطوات تحليل الأسئلة التقويمية، وبعد إنتهاء المحللين من التحليل تم استخراج اتساق التحليل، حيث قام الباحث بحساب نسب الاتفاق بين المحلل الاول وتحليل المحلل الثاني، وقد توصلت الدراسة إلى

النتائج الآتية:

أظهرت نتائج التحليل المتعلقة بهذا السؤال أن أسئلة المجال المهاري الأدائي كانت الأكبر تكرارا ونسبة في الكتب الثلاثة، حيث تكررت بواقع (٢١٠) سؤالا، وبنسبة (٧٩,٢٤ %)، بينما تكررت أسئلة المجال المعرفي بواقع (٤٨) سؤالا، وبنسبة (١٨,١١%)، وتكررت أسئلة المجال الوجداني بواقع (٧) أسئلة، وبنسبة (٢,٦٥%).

كما أظهرت النتائج أن شكل السؤال المقالي هو الأكبر تكرارا ونسبة في الكتب الثلاثة، وبلغ (٢٤٢) سؤالا، وبنسبة (٩١,٣٢%)، وبلغ شكل السؤال الموضوعي (٢٣) سؤالا، وبنسبة (٨,٦٧%).

وأخيرا أظهرت النتائج أن النمط المهاري هو الأكثر تكرارا ونسبة في الكتب الثلاثة، يليه نمط التطبيق، ومن ثم الأمثلة، فالمقارنة، فالتوضيح، كما تبين أن أنماط "السبب والنتيجة، والتسمية، والكم، والتعريف، والترتيب"، هي الأقل نسبة وتكرارا في الكتب الثلاثة.

الكلمات المفتاحية: الأسئلة التقويمية، كتب الحاسب الآلي، المرحلة الثانوية.

الفصل الاول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الاول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يعد الكتاب المدرسي الأداة التنفيذية لما جاء في المنهاج الدراسي، من أهداف ومحتوى تعليمي وأساليب تقويم، على اعتبار أنه يتضمن مجموعة من الوحدات والدروس التعليمية التي تم اختيارها بشكل يناسب كل مرحلة من المراحل التعليمية، وفقا للأعمار الزمنية للطلاب، بما يحقق لهم النمو المتكامل في جوانبهم النمائية المعرفية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، والمهارية، حيث أن الكتاب المدرسي ليس مجرد وسيلة تعليمية مساعدة، بل هو ركيزة أساسية في عملية التعلم والتعليم، كونه يقدم الإطار العام للمادة الدراسية، ويوجه الطالب نحو ما سيوظفه من معلومات ومعارف ومهارات وقيم.

ويتضمن الكتاب المدرسي مجموعة من العناصر، والتي تتمثل في المحتوى التعلمي، والأهداف التربوية والتعليمية، وطرق وأساليب التدريس المناسبة لطبيعة المحتوى، وللفروق الفردية بين الطلبة، وأساليب التقويم القبلية والبنائية والختامية لمستوى تعلم الطلبة للأهداف المخطط لها، وذلك من أجل إصدار حكم قيمي على مستوى تعلم الطلبة، وعادة ما يتضمن الكتاب المدرسي أنشطة تقويمية وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة والتمارين التي تكون في نهاية كل درس أو وحدة تعليمية (السمير ، ١٩٩٥).

ولما كان الكتاب المدرسي المدخل الرئيس للعملية التربوية والتعليمية يفترض أن يكون بناؤه محكما من حيث مكوناته المختلفة، ومن أبرزها التقويم وذلك كونه يرتبط بعملية التخطيط والتنفيذ، بل يمتد تأثيره إلى المحتوى، فقد يؤدي إلى تعديله أو تغيير بعض أجزائه، أو حذف بعضها، أو إضافة أجزاء أخرى، وفي السياق ذاته تؤكد الدراسات ضرورة العناية بتقويم الكتاب المدرسي، من

حيث شمولية الأسئلة التقويمية والأنشطة والتمارين وتنوعها ووضوحها وصياغتها بدقة، والعناية بالسؤال التقويمي وما قد يحتويه من مضامين.

كما تعد الأنماط التنظيمية للأسئلة التقويمية من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة)، الوحدات الناقلة لمعلومات الكتاب المدرسي، فالمعلومات تصنف داخل وحدات تأخذ أشكالا متعددة، وكل وحدة تؤدي غرضًا معينًا للطالب، حيث أن الأنماط التنظيمية للأسئلة تمكن الطالب من التمييز بين أنواع المعلومات، ومن ثم تنمية مهاراته في اتخاذ قرار نحو اختيار المعلومات المناسبة في الإجابة عن الأسئلة (الخوالده وعيال سلمان ، ٢٠٠٩).

كما تقوم الأسئلة التقويمية في الكتاب المدرسي بدور مهم في عملية التعليم، حيث تساعد على استثارة قدرات الطلاب وحثهم على القيام بعمليات التفكير والمهارات الأدائية المختلفة أثناء عملية التعلم. ولما كانت الأسئلة التقويمية تعد مكونًا من مكونات المحتوى التعليمي فقد أوصت الكثير من الدراسات كدراسة كل من: المنيع (٢٠٠٩)؛ عبد السميع (٢٠٠٦)؛ الهويمل (٢٠٠٣)؛ والجلاد (٢٠٠١) بالاهتمام بتقنية السؤال التي تتيح إحداث تصورات عند الطالب، وتنمي لديه مهارات التفكير المختلفة، لاسيما أن التساؤل الذي ينمي التفكير يتطلب مستويات مختلفة من الأسئلة تتعدى مستوى المعرفة والفهم.

ولكتب الحاسب الآلي أهمية كبرى في العملية التعليمية، كونها تتناول الموضوعات التقنية في مجالات استخدام الحاسب وبرامجه ومهاراته المختلفة، وهي كغيرها من الكتب المدرسية من حيث بنائها ومضمونها، إلا أنها تختلف عنها من حيث عملية التقويم، لأن المادة التعليمية التي تتضمنها هي مادة عملية ومهارية، وعملية تقويمها تكون من خلال أسئلة تقويمية تركز على شمولية الجانب العملي والمهاري لدى الطلبة، بدرجة أكبر من الجوانب المعرفية والوجدانية.

ونظرا لأهمية كتب الحاسب الآلي في العملية التعليمية لما تتضمنه من مهارات عملية ومهارية، تنسجم مع ما يشهده العصر من تقدم علمي ومعرفي متسارع، يمكن التفاعل معه من خلال مصادر المعرفة، والمتمثلة في شبكات الحاسب ومواقع المعلومات الإلكترونية المختلفة، والتي يمكن للطلاب التعامل معها من خلال تعلمهم للمحتوى المعرفي والمهاري في كتب الحاسب الآلي (كمال ، ١٩٩٨).

وفي ظل أهمية كتب الحاسب الآلي تبرز أهمية أن تكون الأسئلة الواردة فيها فاعلة وإيجابية وشاملة ومتكاملة، وتتناسب مع طبيعة أهداف التعلم لمختلف المجالات: "المعرفية، الوجدانية أو الإنفعالية، والمهارية". حيث أوصت كثير من الدراسات، كدراسة كل من: الخوالده وعيال سلمان (٢٠٠٩)؛ المنيع (٢٠٠٩)؛ عبد السميع (٢٠٠٦)؛ الهويمل (٢٠٠٣) بالاهتمام بصياغة الأسئلة التقويمية في الكتب المدرسية بطريقة تراعي أهداف وجوانب التعلم المختلفة، ومن بين هذه الكتب كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعد الأسئلة التقويمية الواردة في أي كتاب مدرسي جزء متمم للعملية التعليمية التعلمية، إذ أن وجودها لا يلغي دور المعلم في استنباط الأسئلة وصياغتها أثناء القيام بعرض المعلومات الواردة في محتوى الكتاب أو بعد الانتهاء من عرضها، والغاية من ذلك تثبيت المعلومات واختبار مدى فهم الطلبة لها وأدائها مهاريا.

ويرى الباحث أن عملية تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي يمكن أن تسهم في تقديم المعلومات التي يمكن أن تفيد في تقييم هذه الكتب، وتطوير العملية التعليمية والتربوية، سيما وأن وزارة التربية والتعليم في السعودية قامت بتطوير الكتب المدرسية للمراحل التعليمية المختلفة، ومن ضمنها كتب الحاسب الآلي في الفترة الواقعة ما بين (٢٠١٠ – ٢٠١٣م)، كما أنها تعمل

على تطوير هذه المناهج والكتب باستمرار؛ لمواكبة التغيير المستمر الذي يشهده الواقع التربوي في المملكة العربية السعودية، نتيجة للتغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم في شتى مجالات الحياة، ومن أبرزها التطور الهائل في مجال المعرفة، وفي ضوء هذا التوجه أولت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية المناهج والكتب المدرسية جل اهتمامها من حيث التطوير والتحديث، وكان من بين هذه المناهج والكتب كتب الحاسب الآلي والتي تم تطويرها في الفترة الواقعة بين (٢٠١٠ – ٢٠١٣م).وقد لاحظ الباحث من خلال عمله معلما لمادة الحاسب الآلي لمدة ثلاث سنوات أن بعض معلمي مادة الحاسب تنقصهم الخبرة في صياغة أسئلة تقيس الجانب العملي والمهاري لدى الطلبة وما زال يركز بعضهم على المستويات الدنيا من المعرفة كالتذكر والفهم والاستيعاب. وعليه يرى الباحث أنه من الضروري الاعتناء بصياغة الأسئلة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، ومن هنا جاء اهتمام الباحث بتحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الحاسب الآلي للصفوف الثانوية الثلاثة في المملكة العربية السعودية، للتعرف على مدى مراعاتها لأهدف التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية، ودرجة تنوعها من موضوعية ومقالية، ومدى مراعاتها لأنماط التعلم المختلفة.

ومما سبق تولدت لدى الباحث الرغبة في تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الحاسب الآلي. وعليه تتلخص مشكلة هذه الدراسة في الكشف عن واقع الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي في المملكة العربية السعودية للمرحلة الثانوية، من حيث أنواعها، ومستوياتها، وأشكالها، وأنماطها التنظيمية.

أسئلة الدراسة:

ويمكن تحديد مشكلة هذه الدراسة بالإجابة عن الأسئلة الثلاثة الآتية:

١ – ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للمجالات: "المعرفي، والوجداني (الإنفعالي)، والأدائي المهاري" ؟

٢ – ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للأسئلة "المقالية، والموضوعية" بأنواعها المختلفة؟

٣ – ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية لعناصر الأنماط التنظيمية، من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة) ؟

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في الأمور الآتية :

١– تناولها لتحليل الأسئلة التقويمية لكتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، لما لهذا الموضوع من أهمية في العملية التعليمية والتربوية، سيما أن كثير من التربويين والمؤلفين والباحثين قد أكدوا على أهمية الأسئلة التقويمية في الكتاب المدرسي، إضافة إلى التوصيات المنبثقة من نتائج الدراسات التي دعت لضرورة تقويم الأسئلة الواردة في المناهج والكتب الدراسية، كدراسة كل من: العبد (١٩٩٩)؛ ودراسة الجلاد (٢٠٠١) .

٢– محاولتها تقييم فاعلية التخطيط للمناهج المدرسية، وذلك من خلال الكشف عن واقع الأسئلة التقويمية من حيث شمولها وتنوعها في مختلف المجالات: المعرفي، والوجداني أو الإنفعالي، والأدائي المهاري"، وشمولها لأشكال الأسئلة التقويمية من(مقاليه، وموضوعية)، وشمولها للأنماط التنظيمية من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة،

الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة)، كما تعكس مدى حرص القائمين على هذه الكتب تنظيرا وتأليفا في تجسيد معاني الدقة التي يتم بها تأليف هذه الكتب .

٣- من المتوقع أن تفيد النتائج والتوصيات المنبثقة عن هذه الدراسة الفئات الآتية:

-مخططو مناهج الحاسب الآلي ومؤلفي كتبها في تقديم التغذية الراجعة بخصوص كتب المرحلة الثانوية، التي تم تطوير كتبها ضمن خطة المناهج المطورة .

-المشرفون التربويون عند تقويم أداء معلمي الحاسب الآلي في مواقف التعلم والتعليم لمحتوى الحاسب الآلي للطلبة. أو في المواقف التقويمية المتعددة .

-معلمو الحاسب الآلي، عند وضع الأسئلة التقويمية لمستوى تعلم الطلبة.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى هدف رئيسي عام يتمثل في تحليل الأسئلة التقويمية شكلا ومضمونا في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.

وينبثق عن هذا الهدف عدد من الأهداف الفرعية الآتية :

١-تعرف شمولية الأسئلة التقويمية للمجالات: "المعرفي، الوجداني أو الإنفعالي، والأداء المهاري".

٢-تعرف نسبة شمولية الأسئلة التقويمية للأسئلة المقالية والموضوعية، ونسبة تنوعها.

٣- تعرف نسببة شمولية الأسئلة التقويمية للأنماط التنظيمية، من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة)، في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوي في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة:

تستخدم هذه الدراسة بعض المصطلحات والمفاهيم التي تعرف إجرائيا كما يأتي:

١-**السؤال:** عبارة استفهامية أو بحثية تظهر كتقويم في نهاية الوحدات أو الدروس في الكتاب المدرسي. وتتطلب من المتعلم الإجابة عنها لفظا أو كتابة .

٢ -**الأنماط التنظيمية:** وهي مجموعة الطرائق والاستراتيجيات المتعددة التي تستخدم في عرض المعلومات والأفكار، وتنظيم مضامين الدرس التعليمي وفقا للأهداف التعليمية التي تقدم للطالب، وتكون هذه الأنماط على شكل وحدات، وتشمل: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة (بكار١٩٩٣).

٣ -**الأسئلة التقويمية** : ويقصد بها تلك الأسئلة بمستوياتها المختلفة، (المعرفي، الوجداني، والمهاري)، وأشكالها المختلفة، (موضوعي، مقالي، مقالي محدد)، والواردة في نهاية كل درس من دروس أو وحدات كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية، والتي تدرس في العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٤ م في المملكة العربية السعودية

٤ -**كتب الحاسب الآلي:** هي الكتب الدراسية المقررة لتعليم مادة الحاسب الآلي لطلبة المرحلة الثانوية في مدارس المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٣٥/ ١٤٣٦هـ، وعددها ثلاثة كتب وللصفوف الثانوية الثلاثة، (الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي).

٥ -**مرحلة التعليم الثانوي:** هي المرحلة التي تشمل الصفوف الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي في المسار الأكاديمي في السعودية والتي مدتها ثلاث سنوات .

٦ -**المجال المعرفي:** ويشمل الأسئلة التقويمية " التي تهتم بحفظ وتذكر الطالب لما تعلمه سابقا، والقدرة على إدراك معاني العارف والأشياء، وتطبيقها في مواقف جديدة، وتحليل الفكرة الواحدة إلى

عناصرها الثانوية، وتركيب الأجزاء التعليمية في كل متكامل، ثم الحكم والتقييم على قيمة المادة التعليمية" (الخوالده وعيال سلمان، ٢٠٠٩) .

٧ –**المجال الوجداني:** ويشمل هذا المجال الأسئلة التقويمية التي تمثل اهتمام الطالب ورغبته بتعلم بموضوع معين، ومحاولته اتخاذ موقف أو اتجاه معين نحوه، والاهتمام بالقيمة التي يعطيها الطالب لمعرفة ما، أو سلوك معين، وتجميع عدد معين من القيم أو الاتجاهات المختلفة حول هذا السلوك أو الموقف، من أجل تكوين نظام داخلي من القيم والاتجاهات، ومن ثم تشكيل مفاهيم ومرامي خاصة بها، بحيث يتكون لدى الطالب نظام من القيم والاتجاهات يتحكم في سلوكاته ومواقفه واتجاهاته لفترة طويلة من الزمن، حيث يمكن أن تندمج المعتقدات والقيم والأفكار والاتجاهات معا لتشكيل أسلوب حياة وسلوك هذا الطالب.

٨ – **المجال المهاري:** ويقصد به قدرة الطالب على تعلم وممارسة مهارات التعلم عن طريق استخدام الطالب لأعضائه الحسية والحركية للوصول إلى الأداء المهاري المطلوب لما تعلمه، ويتم قياس ذلك عن طريق استخدام أسئلة التقويم التي تهتم بمستوى أداء وممارسة الطالب لما تعلمه من معلومات ومعارف واتجاهات وقيم في حياته اليومية، وفي معاملاته مع الآخرين.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تتحدد هذه الدراسة بما يلي:

١– حدود مكانية: كتب الحاسب الآلي المقررة للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٣٥ / ١٤٣٦ هـ.

٢– حدود زمانية: العام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ .

٣– أدوات الدراسة: حيثُ تمثلت ببطاقة تحليل المحتوى، وبما تتمتع به من خصائص سيكومترية (الصدق والثبات).

الفصل الثاني

الإطار النظري

الدراسات السابقة والتعقيب عليها

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة: من حيث مفهوم السؤال التقويمي، وأهمية التقويم في الكتب المدرسية، ومصادر اشتقاقها المعرفية، والوجدانية، والمهارية، وأنماطها التنظيمية، وأسئلة التقويم في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، وذلك من أجل تكوين خلفية مناسبة حول موضوع الدراسة، كما يتضمن عرضاً للدراسات السابقة التي أجريت حول الموضوع بهدف الإفادة من إجراءاتها المنهجية ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.

اولاً : الإطار النظري

تعد الأسئلة التقويمية الواردة في الكتب والمناهج المدرسية من أهم وسائل تقويم مستوى تعلم الطلبة، ومن ثم تقديم التغذية الراجعة لعملية التعلم، ويفترض أن يكون لهذه الأسئلة بمختلف أنواعها وأهدافها دور في تحقيق أهداف التعلم، وتحديد مستوى التعلم المعرفي، والوجداني والمهاري الأدائي للطلبة، كما أن التقويم بشكل عام يرتبط بالأهداف التربوية قصيرة المدى والأهداف التربوية العريضة طويلة المدى، وما ينبثق عنها من أهداف تعليمية سلوكية محددة قصيرة المدى.

مما يتوجب مراعات ذلك عند صياغة الأسئلة التقويمية في الكتب المدرسية المختلفة، لأن وظيفة التعلم يفترض أن تركز على إعداد الطالب للحياة من الجوانب المختلفة ، والتكيف مع متطلبات المجتمع، والتغيرات المعرفية والتقنية المتسارعة، لذا لا بد أن تكون الأسئلة التقويمية مرتبطة بمحتوى وأهداف المادة التعليمية المتضمنة في الكتب المدرسية، ومراعية لتعلم الطلبة في المجال المعرفي والوجداني والمهاري، وفي هذه الحالة يفترض أن تغطي الأسئلة التقويمية وبشكل متوازن تعلم الطلبة المعرفي والوجداني والمهاري، وتعمل على شمولية مستوى تعلمهم في هذه

المجالات، ومع مراعاة تنوع أشكالها الموضوعية والمقالية المحددة وغير المحددة، وفقا لما تتطلبه عملية تقويم مستوى تعلم الطلبة، وبشكل يتناسب مع طبيعة المادة الدراسية (السمير،١٩٩٥).

ويمكن أن يصاغ السؤال التقويمي على شكل جملة استفهامية تحتاج إلى جواب، ويتم الإجابة عنه بلغة بسيطة مفهومة واضحة ومباشرة، ولذلك فقد اكتسبت أسئلة التقويم الموجهة للطلبة أهمية كبيرة في العملية التربوية، نظرا لدورها في تقويم مستوى تعلم الطلبة بشكل مستمر، وتزويد المعلم بتغذية راجعة عن مستوى تعلم طلبته، وقد أكدت التوجهات الحديثة في التربية وعلم النفس على أهمية الأسئلة التقويمية في العملية التربوية، حيث يشير كروبلي (Cropley, 1992) إلى أن استخدام الأسئلة التقويمية ينمي مواهب الطلبة وقدراتهم الإبداعية، ويلفت انتباههم للأشياء الغامضة، كما يرى أن الأسئلة التقويمية تساعد في الكشف عن مستوى تعلم الطلبة، وتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم، وإثارة دافعيتهم وميولهم، وتحفيزهم للبحث عن المعرفة والتعلم الذاتي، وتنمية مهارات التفكير والاتجاهات الايجابية المختلفة لديهم.

كما أكد موجان وساكسون (Morgan & Saxon, 1991) أن طرح السؤال التقويمي يساعد على إثارة اهتمام الطلبة بموضوع التعلم ، ويدفعهم لتعلم معلومات جديدة، كما يضبط سلوكات الطلبة في الموقف الصفي ويجعلهم أكثر انتباها في الموقف الصفي التعلمي.

كما يفترض الرواضيه (٢٠٠٠) أن تكون الأسئلة التقويمية شاملة لجميع جوانب التعلم، بحيث تقيس جميع المستويات المعرفية، والانفعالية، والمهارية لدى المتعلم، على أن يراعى فيها التدرج بين السهولة والصعوبة، بحيث تراعي جميع مستويات الطلبة.

وفي السياق ذاته تؤكد الدراسات السابقة في مجال تقويم وتحليل أسئلة التقويم في الكتب المدرسية على ضرورة العناية بالجانب التقويمي في الكتاب المدرسي، من حيث شمولية وتنوع الأسئلة التقويمية، ووضوحها ومراعاة الدقة في صياغتها (حمروش، ١٩٨٣). كما تشير دروزة

(٢٠٠٥) إلى أن تنويع الأسئلة ضروري في عملية تقويم مستوى تعلم الطلبة، وذلك للحصول على نتائج أقرب للصدق والموضوعية، بالإضافة إلى أن التنويع يؤدي إلى اثارة الدافعية والحث على التعلم، كما تجب العناية بمضمون السؤال التقويمي وما قد يحتويه من مضامين في جوانب مختلفة. كما يؤكد حمدان (١٩٨٥) أن الأسئلة التقويمية يجب أن ترتبط بموضوع التعلم، وأن تختص باجابة واحدة، وأن تكون ملاءمة لمعارف الطلبة التي تعلمها سابقا، وأن تركز على المهم ثم الأقل أهمية وهكذا.

كما تؤكد كثير الدراسات، كدراسة كل من: الخوالده وعيال سلمان (٢٠٠٩)؛ المنيع (٢٠٠٩)؛ عبد السميع (٢٠٠٦)؛ الهويمل (٢٠٠٣)؛ بكار (١٩٩٣) على أهمية دراسة الأنماط التنظيمية للأسئلة التقويمية، والتي تشمل الوحدات الناقلة لمعلومات الكتب المدرسية، فالمعلومات تصنف داخل وحدات تأخذ أشكالا متعددة ، وكل وحدة تؤدي غرضا معينا للطالب، فالأنماط التنظيمية تمكن الطالب من التمييز بين أنواع المعلومات، ومن ثم تنمية مهاراته في اتخاذ قرار نحو اختيار المعلومات المناسبة في الإجابة عن الأسئلة (دروزه، ٢٠٠٥).

وتحتل كتب الحاسب الآلي في السعودية حيزاً مهما بين الكتب المدرسية الأخرى، نظرا لكونها حلقة الوصل بين المتعلمين وبين ما يشهده العالم من ثورة معرفية وتقنية، حيث أصبح الحاسب الآلي عصب الحياة الحديثة ودخلت تطبيقاته في جميع المجالات المعرفية والعملية والتقنية، وأصبح الإنسان الأمي هو الذي لا يجيد التعامل مع الحاسوب وليس ذلك الذي لا يستطيع القراءة والكتابة.

مفهوم السؤال التقويمي:

عرف بعض التربويين السؤال التقويمي عدة تعاريف منها: تعريف مرعي وبلقيس (١٩٨٧) حيث يريان أن السؤال هو عبارة استفهامية تستخدم من قبل المعلم لتوجه نحو المتعلم، بهدف

إحداث التفكير الذي يساعد على التعلم، ومن ثم التأكد من حدوث هذا التعلم عن طريق شموليةه والحكم من خلال أسئلة التقويم. بينما يرى زيتون (٢٠٠٣) أن السؤال التقويمي عبارة عن جملة تبدأ بأداة استفهام، توجه إلى المتعلم، للاستفسار عن معلومة معينة أو الإجابة عنها، وفيها يعمل المتعلم على إعمال ذهنه ليجيب إجابة تتفق مع ما يتطلبه السؤال أو هذه الجملة من استفسار.

كما يعرف الخوالده وعيد (٢٠٠٥) السؤال التقويمي على أنه عبارة عن طلب يوجهه شخص أو أشخاص، أو طرف أو أطراف، الى غيرهم ليستجيبوا له باللسان غالبا أو الكتابة أحيانا، وقد يكون السؤال في بداية الموقف الصفي أو من خلاله أو في نهايته.

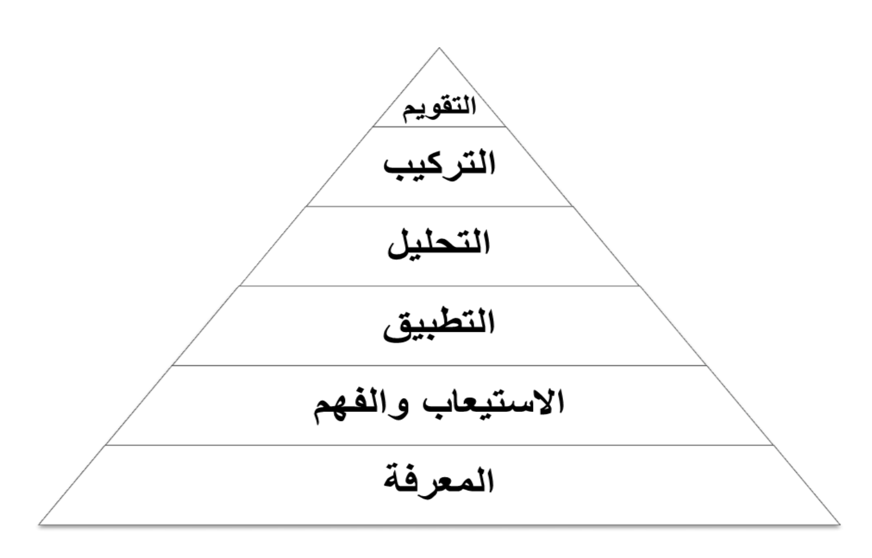
ويلاحظ من التعريفات السابقة للسؤال التقويمي أن معظم التعريفات أكدت على مجموعة من العناصر التي تتعلق بموجه السؤال (السائل)، وهو (شخص يتوجه بطلب)، والسؤال (جملة أو عبارة تنطوي على مطالبة أو إجابة)، والمسؤول أو المتعلم (طرف يقوم بإعمال فكرة لمعرفة إجابة السؤال)، والمسؤول عنه (معلومة معينة). ومن خلال ما سبق يمكن اعتبار السؤال على أنه عبارة أو جملة منطوقة أو مكتوبة تنطوي على مطالبة، يتوجه بها شخص لآخر، ليجيب إجابة مناسبة تحل إشكالية الاستفهام .

تصنيف الأسئلة التقويمية:

ترتبط عملية التقويم بشكل عام والأسئلة التقويمية بشكل خاص بالجانب التعلمي المعرفي، والوجداني، والمهاري للطلبة، وبما أن هناك هدف تعليمي معرفي أو وجداني أو مهاري فلا بد بالمقابل من وجود سؤال تقويمي معرفي أو وجداني أو مهاري. وبما أن هذه الدراسة استندت إلى تصنيف (بلوم) في المجال المعرفي، (وكراثول) في المجال الوجداني، (كبلر) في المجال المهاري، مما يفترض عرض توضيح مختصر لتلك التصنيفات، على النحو الآتي:

تصنيف بلوم (Bloom) المعرفي:

يعتبر تصنيف بلوم للمجال المعرفي بمستوياته المختلفة أكثر أشكال التصنيف شيوعاً واستخداماً في مجال أهداف التعلم وتحليل وتقويم الأسئلة التقويمية في الكتب والمناهج المدرسية، ويتضمن تصنيف بلوم **(Bloom)** ستة مستويات للتعلم المعرفي، مرتبة ترتيباً هرميًّا، يعتمد تحقق كل مستوى تعلمي منها على مستوى تعلم المستويات السابقة له، والخارطة المفاهيمية الآتية توضح ذلك.



ويمكن توضيح هذه المستويات على النحو الآتي:

١-مستوى المعرفة – التذكر **(Knowledge– Recall)**: وفيه يتم التركيز هنا على تذكر حقائق فرع من فروع المعرفة، ومصطلحاته ومبادئه وتعميماته وقوانينه ونظرياته، ويكون هذا التذكر بنفس الصورة أو الصيغة التي عُرض بها أثناء العملية التعليمية، ومنها:

– أن يذكر الطالب أسماء ثلاثة برامج حاسوبية

–أن يعدد الطالب أسماء مكونات الحاسب الآلي.

– أن يكتب الطلب أسماء مواقع المعلومات.

وتستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل: يذكر، يسمي، يتلو، يحدد، يتعرف على، يصف، يعدد.

٢ – مستوى الفهم – الاستيعاب (**Comprehension**): وفيه يستطيع الطالب أن يعبر عما درسه من أفكار تعبيراً يختلف عما أُعطي له، أو عُرض عليه أثناء الدراسة، ويشمل هذا أن يصيغ الفكرة بلغته، أو أُسلوبه الخاص بشرط توفر الدقة والأمانة، أو أن يقوم بشرح وتلخيص وإعادة تنظيم الفكرة، ومنها:

– أن يُحوّل المتعلم العلاقة بين الحجم والكتلة والكثافة إلى علاقة رياضية.

–أن يُلخّص المتعلم خواص الهيدروجين التي قرأها في الكتاب المدرسي بلغته الخاصة.

–أن يصف المتعلم بلغته الخاصة العلاقة بين الحيوان والنبات بعد قراءة المقالة الواردة في المجلة العلمية المدرسية.

–أن يعلل المتعلم أسباب انتصار المسلمين في معركة بدر الكبرى.

وتستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل: يُعبّر بلغته الخاصة عن، يوضّح، يفسّر، يناقش، يصيغ بأسلوبه، يعيد ترتيب، يستنبط، يستنتج، يلخّص.

٣ . مستوى التطبيق (**Application**): ويستطيع الطالب في هذا المستوى أن يستخدم ما درسه من معلومات في مواقف جديدة تختلف عن تلك التي تم فيها عرض المعلومات أثناء دراستها، ويشمل ذلك استخدام المجردات في مواقف واقعية .

* الأسئلة في هذا المستوى قابلة للتضليل، بمعنى أنها قد تظهر بمستوى التطبيق ولكنها لا تتعدى حقيقة مستوى المعرفة، وقد يعود السبب إلى إعطاء المعلمين أسئلة مماثلة تماماً للأسئلة الموجودة في الكتاب المقرر . كما يحدث عندما يعطى المعلم مسألة تشبه تماماً مسألة محلولة في الكتاب، فقط يغير أحد أو بعض الأرقام الواردة فيها،علما بأن الغرض الأساسي من معظم ما

يتعلمه الطالب في المدرسة هو توظيفه في الحياة العملية، بمعنى أن فعالية عملية التعلم تظهر من خلال تطبيق ما يتعلمه الطالب، ومنها الأمثلة اللآتية:

– أن يفرق المتعلم بين الخلايا النباتية والخلايا الحيوانية .

–أن يحسب المتعلم درجة الحرارة الفهرنهيتية عند معرفته لدرجة الحرارة المئوية مستخدماً في ذلك العلاقة بينهما.

–أن يميز المتعلم الأحماض من بين مجموعة من المواد .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل: يطبق، يستخدم، يعلل، يحل (مسألة، أو مشكلة)، يحسب، يوضح.

٤ – مستوى التحليل (**Analysis**) : ويُعرف وصول الطالب إلى هذا المستوى بقدرته على تجزئة الموضوع إلى مكوناته الأساسية أو أجزائه، بحيث يتضح التدرج الهرمي للأفكار الرئيسة فيه، وتتضح العلاقات بين هذه الأفكار والارتباط بينها (أي أن تفكير الطالب هنا ينتقل من إدراك الكليات إلى إدراك الجزئيات)، ومنها:

–أن يصنف الطالب المواد (العناصر) إلى فلزات ولافلزات بعد معرفته للخواص العامة لكل منها.

–أن يعدد الطالب خصائص الحديد بعد معرفته لخصائص المعادن.

ـ أن يستخلص الطالب الأساس الذي بُنيت عليه تسمية المركبات الكيميائية التالية: الصودا الكاوية، الماء الملكي.

وتستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل: يبرهن على صحة، يقارن، يميز أو يحدد (العوامل الأساسية في ظاهرة أو موضوع)، يحلل موضوعاً إلى عناصره، يستنتج، يتعرف على .

٥ – مستوى التركيب **(Synthesis)**: يصبح الطالب قادراً في هذا المستوى على جمع عناصر وأجزاء لبناء نظام متكامل أو وحدة جديدة، فمن معلومات أو عناصر يرتبها ويربط بينها، يتوصل إلى تركيب لم يكن موجوداً قبلاً، (أي أن تفكير الطالب هنا ينتقل من إدراك الجزئيات إلى إدراك الكليات)، ومنها:

–أن يتوصل الطالب إلى السلسلة الغذائية في النظام البيئي التالي.

–أن يتابع الطالب المقالات الصحفية العلمية، ويُعد مقالاً بذلك .

–أن يستخلص الطالب خصائص المعادن من دراسته لعدد من المعادن باستخدام التجريب المعملي.

وتستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل: يصمم (تجربة مثلاً)، يركب، يخطط، يقترح (أسلوباً أو طريقة)، يجمع بين، يشتق، ينظم، يعيد ترتيب .

٦ – مستوى التقويم **(Evaluation)**: وهو الحكم الكمي والكيفي على موضوع، أو طريقة، في ضوء معايير يضعها المتعلم أو تُعطى له، ويشمل هذا إصدار الأحكام في ضوء معايير داخلية مثل التناغم وعدم وجود تعارض، أو في ضوء معايير خارجية (أي خارجة عن الموضوع نفسه) مثل عدم معارضة قيم وعقيدة المجتمع، ومنها:

– أن يعطي الطالب رأيه في أنواع الأطعمة التي يتناولها من حيث أهميتها لجسم الإنسان.

–أن يميز الطالب جوانب الضعف في العمود البسيط.

وتستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل: يصدر حكماً على، ينقد، يناقش بالحجة، يقوّم، يقدّر قيمة، يبين التناقض، يدعم بالحجة، يبرر (سويدان، ٢٠٠٩).

تصنيف كراثول (Krathwohl) **للمجال الوجداني:** ويتضمن خمسة مستويات مرتبة هرميا، وهي على الترتيب:

– مستوى الاستقبال: ويشير هذا المستوى إلى رغبة الطلبة في الانتباه أو الاستماع إلى ظاهرة ما، أو مثير معين، وتتفاوت الأهداف والأسئلة في هذا المستوى من الوعي البسيط بوجود شيء ما، إلى الانتباه الاختياري أو الانتقائي من قبل الطالب.

– مستوى الاستجابة: ويتضح هذا المستوى في المشاركة الإيجابية والحسية، والتفاعل مع الموقف التعليمي تفاعلاً تتضح من خلاله الميول والاهتمامات، والبحث عن الأنشطة المشبعة لحاجات الطالب.

– مستوى التقدير: يتمثل هذا بوضوح في تقدير الطالب لموضوع معين، أو مواقف معينة، أو مجموعة من القيم التي يعبر عنها بسلوك ظاهر وواضح، يدل على أنه ملتزم ذاتيًّا، لأنه مقتنع بما يقوم به، بمعنى أن السلوك الذي يقوم به الطالب يدل على بداية ظهور اتجاهات محددة عنده.

– مستوى التنظيم: ويتمثل ذلك في عملية الجمع بين أكثر من قيمة، ومحاولة حل التناقضات بينها، ثم بناء نظام قيمي ثابت ودقيق.

– مستوى الاتصاف بالقيمة (التذويت): ويعني استجابة وسلوك الطالب وفقا للقيم التي يتبناها ويعتقدها، وبذلك يوسم الطالب بقيمة تدل على نمط حياته وأسلوب سلوكه (سعادة وجودت ، ١٩٨٧).

تصنيف كيلر (Kibler) **المهاري:** ويتعلق هذا بالمعالجات اليدوية والمهارات الحركية والتآزر الحس حركي، كالرسم والكتابة، واستخدام الحاسب، والأشغال اليدوية، وغير ذلك من مهارات أدائية، ويقع هذا التصنيف في خمسة مستويات لتصنيف أهداف التعلم وأسئلة التقويم، وهي:

– المحاكاة: وتعني محاكاة الطالب لما يلاحظه من مهارات تعلمية.

– المعالجة: وتتعلق بأهداف وأسئلة تنمية المهارة، وفيها يكون الطالب قادرا على أداء المهارة المتعلمة.

– الإحكام: وهنا تصل كفاءة أداء المهارة بمستوى أعلى من التحسن والكفاءة.

– التفصيل: وفيها يستطيع الطالب أن يؤدي عدة مهارات تعلمية، باستخدام أجزاء من جسمه.

– التطبيع: وفي هذا المستوى يفترض أن يصل فيه الأداء المهاري التعلمي إلى درجة أعلى من الكفاءة، حيث يستطيع الطالب أداء مثل هذه المهارات تلقائيا (السمير ، ١٩٩٥).

أنواع الأسئلة التقويمية:

يمكن تصنيف الأسئلة التقويمية بأشكالها المتنوعة إلى شكاين رئيسين هما: الأسئلة المقالية، والأسئلة الموضوعية، ويمكن الحديث عنها بشكل مختصر على النحو الآتي:

– الأسئلة المقالية: ويعرفها زيتون (٢٠٠٣) بأنها: تلك الأسئلة التي تسمح للمتعلم بأن يجيب عن الأسئلة بعبارات وكلمات من عنده، حيث أن المتعلم عندما يوجه إليه السؤال من المعلم يحاول الإجابة عنه من خلال قيامه باستدعاء المعلومات المتعلقة بهذا السؤال من ذاكرة المعلومات ذات العلاقة بالسؤال، وهو مطالب في هذا النوع من الأسئلة بتنظيم وعرض حقائق ومصطلحات أو مفاهيم أو أفكار، أي أن يقوم بنشاط ذهني، وعادة ما تبدأ هذه الأسئلة بكلمات مثل :ناقش، اشرح، قارن، اكتب ما تعرفه عن، اذكر، وغير ذلك.

ويذكر الخوالده وعيال سلمان (٢٠٠٩) أن الأسئلة المقالية أسئلة كتابية يطلب فيها من الطلبة تنظيم إجاباتهم باستخدام لغتهم الخاصة بهم، وهذا النوع من الأسئلة يظهر قدرة الطالب على التعبير والربط بين الأفكار، والعرض المنطقي للموضوع الذي يتضمنه السؤال، كما أن الأسئلة المقالية سهلة الإعداد، ولا تتطلب الجهد والوقت من المعلم في عملية إعدادها، وما زالت الأسئلة المقالية المحددة الإجابة في المقام الأول من التقويم في الاختبارات المدرسية المختلفة.

– الأسئلة الموضوعية: وأما الأسئلة الموضوعية على اختلاف أشكالها فتكون محددة الإجابة، ويمكن تقدير درجاتها تقديراً موضوعيا، ويعني ذلك أن هناك اتفاقاً في الأحكام إذا ما تم تصحيح

السؤال الموضوعي من قبل مجموعة من المصححين ، حيث يتوصل الجميع إلى نفس الدرجات دون مجال لتدخل الأحكام الذاتية، وتتنوع الأسئلة الموضوعية إلى أسئلة من نوع الصواب والخطأ، واختيار من متعدد، وأسئلة التكملة، والمطابقة والمزاوجة، وغير ذلك.

كما يتضح في ضوء الأدب التربوي الذي تناول الأسئلة بأنواعها المختلفة وأغراضها المتعددة أن الأسئلة الموضوعية تناسب قدرات طلبة المراحل التعليمية المختلفة، والمرحلة الثانوية بصورة خاصة، لأنها لا تتطلب قدرات إنشائية وكتابية عالية من الطالب، كما أن الأسئلة الموضوعية غالباً ما تتطلب مهارات عقلية عليا للإجابة عنها، وهذا ما يشجع الطلبة على ممارسة مهارات التفكير العليا كالإبداع والتفكير الناقد وحل المشكلات وإصدار الأحكام، وعلى الرغم من أهمية الأسئلة الموضوعية في عملية تقويم تعلم الطلبة، فلا يعني ذلك إهمال استخدام الأسئلة المقالية، وعليه لا بد من المحافظة على التوازن في توظيف كل من الأسئلة المقالية والموضوعية بما يتناسب والخصائص النمائية لكل مستويات المراحل التعليمية، بحيث يتم السير في خطين متوازيين من أجل تدريب الطلاب وتنمية قدراتهم العقلية الدنيا والعليا، وتزويدهم بالمهارات الحياتية اللازمة، ليتمكن الطالب من مواجهة التحديات الراهنة والمستقبلية والتكيف معها، ويمتلك القدرة على حل المشكلات الحياتية التي يتعرض لها بموضوعية وذهن متفتح، وبشكل يساهم في بناء وتطوير المجتمع الذي ينتمي إليه.

كما أن هناك مخرجات التعلم التي لا يمكن شمولها بالأسئلة الموضوعية فقط أو بالأسئلة المقالية فقط، فعلى سبيل المثال لا يجوز استخدام أسئلة الصواب والخطأ في الوقت الذي نريد فيه أن نقيس قدرة المتعلم على تنظيم أفكاره، فيكون هنا استخدام السؤال المقالي أكثر ملائمة لشمولية مثل هذه القدرة، وإذا كنا نريد أن نقيس قدرة المتعلم على التذكر واستدعاء المعلومات، كتذكر الأسماء أو الأماكن أو التواريخ أو الأحداث أو التعريفات ، نجد أن السؤال الموضوعي أكثر

ملائمة من السؤال المقالي. وعليه يعد تنوع الأسئلة في الكتاب المدرسي ما بين المقالية والموضوعية أمراً ضرورياً مرغوباً ، ليتسنى بناء وشمولية قدرات الطلبة على المستويات المختلفة من الأهداف التعليمية.

صياغة الأسئلة التقويمية:

تعتمد صياغة الأسئلة التقويمية على المادة التعليمية المنوي تقويمها، من حيث طبيعة محتواها المعرفي، والوجداني، والمهاري، وفي ضوئها يتم تحديد المستوى التعلمي الذي سيقيسه السؤال، وشكله المقالي، أو الموضوعي، كما تعتمد على الطالب من حيث مستوى تعلمه، وقدراته، واتجاهاته نحو نوع معين من الأسئلة، وعلى المعلم ومهارته في صياغة نوع معين من أسئلة التقويم دون غيرها.

وفي هذا المجال ترى دروزه (٢٠٠٥) أن الأسئلة التقويمية هي إحدى الوسائل الإدراكية والمعرفية التي تصاغ من نظامين تعليميين إثنين، هما: النظام التعليمي المعتمد على المعلم، والنظام التعليمي المعتمد على الطالب، ويسمى النظام التعليمي الذي يعتمد على المعلم بنظام الإستراتيجية الإدراكية المتضمنة، بينما يسمى النظام التعليمي الذي يعتمد على الطالب بنظام الإستراتيجية الإدراكية المنفصلة، وتعرف الإستراتيجية الإدراكية المتضمنة بأنها ذلك النظام التعليمي الذي يحث الطالب على دراسة الوسيلة الإدراكية التي يقدمها المعلم، أو واضع المنهاج، أو الشخص التربوي المسؤول، واستعمالها في المواقف المناسبة، كأن يطلب المعلم من الطالب الإجابة عن الأسئلة الشفوية التي يطرحها في غرفة الصف، أو الإجابة عن الأسئلة المطروحة في كتابه المدرسي.

أما الإستراتيجية الإدراكية المنفصلة، فتعرف بأنها ذلك النظام التعليمي الذي يزود الطالب بتعليمات وإرشادات تحثه على التفكير واشتقاق المعلومات (الوسيلة الإدراكية) من تلقاء ذاته، كان

يطلب المعلم من الطالب أن يفكر في وضع أسئلة تعليمية أثناء دراسته أو قراءته لدرس تعليمي، ثم الإجابة عنها.

كما يرى عبيدات وأبو السميد (٢٠٠٥) أن طريقة صياغة السؤال التقويمي مطلب أساسي لعملية التعلم، حيث يستخدم المعلمون التقويم في جميع خطوات التدريس، ويعتمد نجاح عملية التدريس على نجاح المعلم في طرح الأسئلة، حيث أن أسلوب السؤال يجب أن يهدف إلى إثارة التفكير وتوجيهه وتشخيصه لصعوبات التعلم لدى المتعلمين، وحفزهم على التعلم وتشجيعهم على التقويم الذاتي، كما أن الأسئلة التقويمية تساعد في تحقيق الأهداف التربوية المتمثلة في تنمية القدرة على التفكير، ومساعدة المتعلم على تنظيم المادة الدراسية من جانب، وتفسيرها من جانب أخر، كما إنها توضح العلاقات بين الأنماط التنظيمية للمحتوى التعليمي، كما تفيد في عملية التقويم والمراجعة.

ويعرض طعيمه (٢٠٠٠) بعضا من آراء التربويين حول صياغة السؤال التقويمي ودوره في العملية التعليمية في النقاط الآتية:

- الأسئلة الجيدة تعني التدريس الجيد.
- في مهارة صياغة الأسئلة يكمن التدريس الفعال.
- الأسئلة تنمي مهارات التفكير.
- تثير الأسئلة دافعية الطلبة نحو التعلم.

كما يوضح عبيدات وأبو السميد (٢٠٠٥) غايات السؤال التقويمي ودوافعه التربوية على النحو الآتي:

- يتم من خلاله التعرف على خبرات التعلم السابقة لدى الطلبة وعلى مستوى تفكيرهم، وتشخيص ميولهم وحاجاتهم واهتماماتهم .

– يعمل على إثارة اهتمام الطلبة لمادة التعلم الجديدة، وتحفيزهم على المشاركة والانتباه.

– يساعد على تحويل المناخ الصفي من الهدوء والاستماع الى الحوار والمناقشة بين المعلم والطالب.

– يعمل على إثارة تفكير الطلبة وحفزهم على البحث والتجريب والتفكير الناقد.

– يلقي الحكم على مستوى تعلم الطلبة وعلى ما حققوه من أهداف التعلم.

الأسئلة التقويمية في الكتب المدرسية:

تعد أسئلة التقويم ركنا أساسيا من أركان محتوى الكتب والمناهج الدراسية، والتي من خلالها يتم الحكم على عملية التعلم والتعليم، وعلى المعلم والطالب، وعلى المنهاج والكتاب المدرسي، ويشير الرواضيه (٢٠٠٠) في هذا المجال إلى أن أسئلة التقويم تطور مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطالب، وتعد من الوسائل الرئيسة التي يمكن توظيفها لتنمية التفاعل بين خبرات المتعلمين والمعلومات التي يتضمنها الكتاب، كما أن الإجابة عن أسئلة الكتاب المدرسي من الأمور الهامة في عملية التعليم ، وذلك ان التعلم الناتج عن أسئلة الكتاب المدرسي هو في حقيقته نتاج مجموعة من المتغيرات المترابطة التي تتعلق بالمتعلم والمحتوى والبيئة التعليمية.

كما أشارت دروزه (٢٠٠٥) الى أهمية الأسئلة في عملية التعلم، حيث أنها تساعد على توضح الأفكار ولمعارف المهمة في المادة الدراسية، كما أنها تلخص بشكل مركز المادة التعليمية للمتعلم، وبشكل عام فإن الأسئلة التقويمية تقوم بمجموعة من الوظائف منها:

– التغذية الراجعة : حيث أنها تزود المعلم بالمعلومات حول طرائق تخطيطه وتنفيذه وتقويمه لعملية التعلم، وتزوده بالمعلومات اللازمة حول التعلم، وفي ضوئها يراجع الإجراءات التي استخدمها في عملية تعلم الطلبة، كما أنها تزود المتعلم بالمعلومات حول طبيعة ومستوى تعلمه، وفي ضوئها يغير استراتيجيات تعلمه وصولا إلى مستوى الإتقان.

– الدافعية: حيث أثبتت الدراسات أن المتعلم عند تعرضه للسؤال من قبل المعلم يكون في حالة من الدافعية والتفكير الفعال نحو البحث عن المعلومات اللازمة للإجابة عن هذا السؤال.

– الفروق الفردية: كما أن الأسئلة تساهم إلى حد في مراعاة الفروق الفردية والاختلافات بين الطلبة من حيث قدراتهم العقلية وخصائصهم المختلفة، وإن استخدام الأسئلة بطريقة سليمة تساعد في تحسين مستوى تعلم الطلبة من ذوي القدرات المنخفضة.

بينما يرى الزهراني (٢٠٠٣) أن هناك دورا للأسئلة التقويمية في إثارة التفكير وتنمية الإبداع لدى الطلبة، ويرى أن ثمة أساليب في التربية والتعليم تنمي الإبداع وتحقق مخرجات تعليمية نوعية، حيث أن لنوعية السؤال دورا بارزا في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة، لان السؤال الجيد له إمكانية كبيرة في إثارة استجابات قوية لدى الطلبة، والوصول بهم الى مرحلة الإبداع والتفكير المثمر.

أما جاسم (٢٠٠٠) فيرى أن من الأمور التي تكشف عن أهمية أسئلة الكتاب المدرسي هي قضاء المتعلم في دراسته لمادة معينة وقتا كثيرا مع الأسئلة تدريبا على حلها واستعداد للامتحان فيها أو في أمثالها، وبشكل عام فإن أسئلة الكتاب المدرسي تؤثر في ثلاثة مجالات رئيسة هي : مواقف الطلبة، عمليات التفكير، والتحصيل الدراسي.

كما تشير العديد من الدراسات الى أهمية أسئلة وأنشطة الكتاب المدرسي في تحسين مستوى تعلم الطلبة، وفي تنمية مهارات التفكير المختلفة لديهم، كما بينت أن هناك ارتباطا إيجابيا بين أسئلة الكتاب المدرسي والأسئلة التي يضعها المعلمون، كدراسة كل من: الحاج عيسى ،١٩٩٥؛ مقدادي ،١٩٩٩؛ العبد،١٩٩٩؛ جاسم،٢٠٠٠؛ الهويمل ،٢٠٠٣).

– **الأنماط التنظيمية:** وهي مجموعة الطرائق والاستراتيجيات المتعددة التي تستخدم في عرض المعلومات والأفكار، وتنظيم مضامين الدرس التعليمي وفقا للأهداف التعليمية التي تقدم

للطالب، وتكون هذه الأنماط على شكل وحدات، وتشمل: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة (بكار ١٩٩٣).

كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في السعودية:

تعد كتب الحاسب الآلي مصدراً مهماً من مصادر المعرفة الأساسية للطالب، إذ أن كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في السعودية تتناول موضوعات تقنية ومعلوماتية مختلفة، يتبع كل درس من دروس وحداتها أسئلة وأنشطة تقويمية مختلفة، وقد جاءت كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ في جزأين دراسيين ، يدرس الجزء الأول في الفصل الدراسي الأول، ويدرس الجزء الثاني في الفصل الدراسي الثاني، على النحو الآتي:

الصف الأول الثانوي: إسم الكتاب: الحاسب وتقنية المعلومات، وبلغ حجم الجزء الأول(١٨٠) صفحة والجزء الثاني (١٣٨) صفحة، طبعة ١٤٣٤ / ١٤٣٥ ، يتكون كل جزء من ثلاث وحدات دراسية، بواقع ست وحدات دراسية للكتابين، علن النحو الآتي على الترتيب حسب جزأي الكتاب: (المصادر الحرة، إدارة الموقع على الانترنت، مستجدات التقنية، مقدمة في البرمجة، صياغة حل الأسئلة، البرمجة بلغة فيجول بيسك)، وتضمن كتاب الحاسب للصف الأول الثانوي (٤٤) درسا، بواقع (٢٢) درس لكل جزء.

الصف الثاني الثانوي: إسم الكتاب: علوم وتطبيقات الحاسب، تكون الجزء الأول من (١٥٤) صفحة، والجزء الثاني من (١٣٦) صفحة، طبعة ١٤٣٤ / ١٤٣٥ ، تكون الجزء الأول من الكتاب من ثلاثة أبواب، وهي: (حماية الأجهزة والبرمجيات، برنامج العروض التقديمية، الجداول الحسابية)، وتكون الجزء الثاني من بابين، هما: (الحاسب في المكاتب والإدارة، وقواعد البيانات

والمعلومات)، وتضمن الكتاب (٤٢) درسا، منها (٢٦) درسا في الجزء الأول و (١٦) درسا في الجزء الثاني.

الصف الثالث الثانوي: إسم الكتاب: البرمجة وتقنية المعلومات ، تكون الجزء الأول من (١٣٥) صفحة، والجزء الثاني من (١٥٢) صفحة، طبعة ١٤٣٤ / ١٤٣٥ ، يتكون كل جزء من ثلاثة أبواب دراسية، بواقع ست أبواب دراسية للجزأين، على النحو الآتي وبالترتيب: (صياغة حل الأسئلة، مقدمة في البرمجة، البرمجة بلغة الفيجول بيسك، شبكات الحاسب ، الإنترنت، مستجدات التقنية)، وتضمن الكتاب (٣٢) درسا، منها (١٧) درسا في الجزء الأول، و (١٥) درسا في الجزء الثاني.

ثانياً : الدراسات السابقة :

يتم عرض للدراسات السابقة التي توصل إليها الباحث والتي تتعلق بموضوع الدراسة، حيث تناولت هذه الدراسات تقويم وتحليل االكتب الدراسية المختلفة وللمراحل التعليمية المختلفة، من حيث: محتواها، وأهدافها، وأسئلتها التقويمية، وانشطتها، وأساليب تدريسها، وغير ذلك، وينوه الباحث إلى أن معظم هذه الدراسات تناولت كتب اللغة العربية، والتربية الإسلامية، والتربية الاجتماعية، وبعضها تناول تحليل مناهج الحاسوب دون التطرق إلى الجانب التقويمي فيها، وحسب علم الباحث لم تجر دراسات حول تحليل وتقويم كتب الحاسب في المملكة العربية السعودية، وتعد هذه الدراسة هي الأولى حسب علم الباحث. وقد تمّ عرض الدراسات السابقة حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أجرى **فرانكلين** (Franklin , 1981) دراسة بعنوان: تحليل ومقارنة مستويات الأسئلة في كتب الدراسات الاجتماعية المقررة لطلبة الصف السادس الابتدائي. أجريت الدراسة في بتسوانا في إفريقيا، وهدفت إلى تحليل ومقارنة مستويات أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على طلبة

الصف السادس الابتدائي والمستخدمة خلال الفترتين (١٩٦٥-١٩٦٩ و ١٩٧٥-١٩٧٩)، كما هدفت الى تحديد ما اذا كانت كتب الفترة الأولى او الفترة الثانية قد احتوت نسبة أعلى من الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا. استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى باعتبار السؤال وحد التحليل، وقد أظهرت نتائج التحليل أن الأسئلة الواردة في كتب الفترتين الاولى والثانية قد احتوت على نسبة عالية من أسئلة المستويات المعرفية الدنيا (التذكر والفهم والتطبيق) بينما لم تهتم بدرجة كافية بأسئلة المستويات العليا من التفكير (كالتحليل والتركيب والتقويم) ووردت بدرجة قليلة.

أما دراسة **كينودا** (Chinoda , 1981) والتي بعنوان: دراسة تحليلية لأسئلة كتب الدراسات الاجتماعية المستخدمة في المدارس الثانوية في زمبابوي. أجريت الدراسة على كتب الاجتماعيات للمرحلة الثانوية في زمبابوي، ولتحقيق أهداف الدراسة اختار الباحث عشوائيا فصولا من كتب التاريخ والجغرافية للصفين العاشر والحادي عشر، استخدم الباحث السؤال كوحدة تحليل، وبعد إجراء تحليل أسئلة الكتب أظهرت نتائج التحليل أن غالبية تلك الأسئلة وبنسبة (٨٨ %) كانت في مستوى المعرفة والتذكر والاستيعاب ، في حين توزعت ما نسبته (٢٢%) على مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، كما بينت نتائج التحليل أن أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في زمبابوي قد تساعد على اكتساب المعرفة ولكنها لن تطور لديهم مهارات التفكير العليا (High Thinking Skills)، لأنها تركز في أسئلتها على المستويات المعرفية الدنيا وهذه المستويات لا تساعد على تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة.

كما هدفت دراسة **زيتون** (١٩٩٠) إلى تحليل وتقويم محتوى وأسئلة كتاب العلوم العامة المقرر تدريسه لطلبة الصف الثالث الاعدادي في المدارس الحكومية في الأردن. استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى، والسؤال كوحدة للتحليل،. حيث قام الباحث بتحليل أسئلة الكتاب وفقا

لتصنيف (بلوم) للمجالات المعرفية، وبينت نتائج التحليل أن نسبة كبيرة من الأسئلة تركز على مستوى المعرفة والتذكر ، حيث بلغت نسبتها (٤٧,٦ %) من مجموع أسئلة الكتاب،أما أسئلة الفهم فقد بلغت نسبتها (٣٤,٤ %) ، فيما بلغت أسئلة التطبيق (١٠,٩ %)، كما تبين وجود نسبة لا تذكر من أسئلة المستويات العليا من التفكير كالتحليل والتركيب والتقويم.

وأما دراسة **جياناجيلو وكابلان** (Giannangelo, and Kaplan ،١٩٩٢) فقد هدفت الى تقويم أربعة من كتب الدراسات الاجتماعية المستخدمة في مدارس مدينة ممفس الحكومية بولاية تنسي الامريكية. تناول التقويم تحليل لأسئلة المستويات المعرفية في هذه الكتب، وفقا لتصنيف بلوم لأهداف المجال المعرفي التعليمية، وقد أظهرت نتائج التحليل تضمين كتب الدراسات الاجتماعية لنسبة عالية من الأسئلة ذات المستويات المعرفية الدنيا (المعرفة والاستيعاب)، ولم تبد الكتب اهتماما مناسبا بأسئلة المستويات العليا من التفكير كالتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

كما هدفت دراسة **السعيد** (١٩٩٣) إلى تقييم أسئلة كتب العلوم في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية وتقييم أسئلة الاختبارات الشهرية لبعض معلمي العلوم. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب تحليل المحتوى، حيث قام بتحليل أسئلة كتب العلوم المدرسية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. أظهرت نتائج التحليل أن كتب العلوم للمرحلة المتوسطة ركزت على أسئلة المستويات المعرفية الدنيا "التذكر والفهم والتطبيق"، وفق تصنيف بلوم، بينما لم تبد اهتماما بأسئلة المستويات المعرفية العليا "التحليل والتركيب والتقويم"، ولم تتناول الأسئلة في الكتب الثلاثة أياً من أهداف تدريس العلوم باستثناء مهارة الرسم العلمي مما يعني عدم مراعاتها لتلك الأهداف، ولم تركز أسئلة الكتب على عمليات العلم وهي الملاحظة، والشمولية، والتنبؤ، واستخدام العلاقات الزمانية المكانية، وضبط المتغيرات، وفرض الفروض والتجريب، كما تواجدت باقي عمليات العلم البسيطة بنسب قليلة.

كما هدفت دراسة **الطنطاوي** (١٩٩٣) إلى تعرف مستويات المجالات المعرفية التي تقيسها الاختبارات النهائية والأسئلة المتضمنة في كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى للاختبارات المدرسية النهائية، ولأسئلة كتب العلوم، واعتبر السؤال كوحدة للتحليل، أظهرت نتائج التحليل ارتفاع نسبة أسئلة التذكر في الكتب الثلاثة، حيث بلغت نسبتها في كتاب الصف الاول (٦٦,٤ %) ومنها مانسبته (١٨,٥١%) لأسئلة الفهم والاستيعاب، و (١١,١١%) لأسئلة التطبيق و (٤,٣٢%) لأسئلة التحليل، أما فيما يتعلق بنوع الأسئلة فقد نالت الأسئلة المقالية النسبة الأكبر، وبلغت (٨٨,٠٥)%، بينما بلغت نسبة الأسئلة الموضوعية (١١,٩٥ %)..

أما دراسة **الصلصي ومبارك** (١٩٩٧) والتي عنوانها: تحليل أسئلة التقويم الواردة في كتب التربية الإسلامية للصفوف الإبتدائية العليا المقررة في سلطنة عمان. هدفت الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في نهاية دروس كتب التربية الإسلامية للصفوف الابتدائية العليا: الرابع ، والخامس ، والسادس، في سلطنة عمان، ومعرفة مدى مراعاتها للمجال المعرفي، والوجداني، والمهاري، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة بين فيها جدول مواصفات صياغة السؤال الجيد، وعمل الباحث على تحليل الأسئلة وفق مجالاتها وأظهرت نتائج التحليل أن الأسئلة ركزت على المجال المعرفي من الأسئلة، بينما أهملت الجانب المهاري الأدائي والجانب الوجداني، كما بينت أن أسئلة الجانب المعرفي تركزت في مستويين هما مستوى التذكر، ومستوى الفهم والاستيعاب، كما بينت أن الكتب الثلاثة تراعي مواصفات صياغة السؤال المقالي بنسب مرتفعة جداً، وخلصت الدراسة بتوصيات عديدة منها: إعادة النظر في أسئلة كتب التربية الإسلامية للصفوف الابتدائية العليا، من أجل إحداث توازن حقيقي بينها وبين الأهداف التعليمية في المجالات الثلاثة.

أما دراسة **الباقر** (١٩٩٧) فقد هدفت إلى تعرف مدى تحقيق اختبارات الرياضيات في الثانوية العامة بدولة قطر للسمات المطلوبة التي يجب أن يتصف بها محتوى الأوراق الامتحانية بصفة عامة، وتعرف مستويات الأهداف المعرفية التي تقيسها هذه الامتحانات، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة مجموعة من الأدوات، منها بطاقة تحليل لمحتوى أسئلة الاختبارات، وبطاقة أخرى لتصنيف الأسئلة وفق مستويات بلوم، المجال المعرفي، والمهاري، والوجداني، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أسئلة الاختبارات موضوع البحث حققت مجموعة المعايير المتعلقة بمحتوى الأسئلة بدرجة متوسطة، وأن الاختبارات تقيس معظم جوانب المحتوى، كما أن أغلب الأسئلة قد ركزت على النوع المقالي، كما بينت أن أسئلة الاختبارات قد ركزت على الجانب المعرفي ومن مستويات التذكر والفهم، وأنها أهملت الأسئلة التي تقيس مهارات التحليل والتركيب والتقويم.

كما هدفت دراسة **كمال** (١٩٩٨) إلى تعرف أنواع الأسئلة (موضوعي – مقالي) المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة في السعودية، وتعرف المجالات التي تقيسها الأسئلة في المجال (المعرفي، الوجداني، المهاري) وفق تصنيف بلوم. لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى، ووحدة السؤال في التحليل، وقد بينت نتائج التحليل ارتفاع نسبة الأسئلة المقالية في كتب الدراسات الاجتماعية على حساب نوع الأسئلة الموضوعية، كما بينت أن أسئلة الجانب المعرفي قد نالت أعلى نسبة ووقع أغلبها في مستويي التذكر والفهم، وأهملت أسئلة المجالين الوجداني والمهاري.

كما أجرت **المطاوعه** (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تحليل وتقويم أسئلة موضوعات القراءة واختباراتها بالمرحلة الابتدائية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وفي إطار مهارات الفهم القرائي بمستوياتها المختلفة في المملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة بطاقتين إحداهما لتحليل أسئلة موضوعات القراءة في الكتب المدرسية، والأخرى لتحليل أسئلة الاختبارات النهائية. وأظهرت نتائج التحليل إلى أن أسئلة موضوعات القراءة في الكتب الدراسية تهتم بصورة

ملحوظة بالمجال المعرفي من مستويي الفهم والتذكر والتطبيق، أما المستويات الأخرى كالتحليل والتركيب والتقويم فقد كانت نسبها ضئيلة، أما أسئلة المجالين الوجداني والمهاري كانت نسبها قليلة جدا،، كما بينت النتائج أن معظم أسئلة كتاب القراءة من النوع المقالي، أما بالنسبة لاختبارات القراءة فقد تبين أنها تتضمن توازنا بين أسئلة الشكل المقالي وأسئلة الشكل الموضوعي.

أما دراسة **جاسم** (٢٠٠٠) والتي بعنوان: تقويم الأسئلة المتضمنة في كتاب الكيمياء للصف الرابع الثانوي العلمي بدولة الكويت في ضوء أهداف تدريس الكيمياء في ذلك الصف. وهدفت الدراسة إلى تقويم وتحليل الأسئلة المتضمنة في كتاب الكيمياء للصف الرابع الثانوي بدولة الكويت، ومن ثم الكشف عن مستوى تضمينها للأسئلة وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي، والوجداني، والمهاري، وأظهرت نتائج التحليل أن أسئلة الشكل الموضوعي قد نالت نسبة أعلى من أسئلة النوع المقالي، كما بينت أن أسئلة التطبيق نالت أعلى نسبة، وتليها أسئلة التذكر فالفهم، كما بينت أن الأسئلة التي تقيس التفكير التقاربي قد نالت نسبة أعلى من الأسئلة التي تقيس التفكير التباعدي، وأما بالنسبة لمستويات الأسئلة حسب تصنيف بلوم فقد نالت أسئلة المجال المعرفي أعلى نسبة، وركزت على مستويات التذكر، التحليل، التطبيق، والتقويم على الترتيب، بينما نال المجالان الوجداني والمهاري على نسب متدنية.

أما **الرواضيه** (٢٠٠٠) فقد أجرى دراسة هدفت الى تحليل ومقارنة المستويات المعرفية لأسئلة كتب الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الثانوي الأدبي والمستخدمة في الأردن خلال الفترتين (١٩٧٦ – ١٩٩٦ و ١٩٩٦ – ١٩٩٩) في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. لتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى ووحدة السؤال في التحليل، وقد بينت نتائج الدراسة أن أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية تركز بشكل ملحوظ على المستويات المعرفية الدنيا (المعرفة والاستيعاب)، حيث شكلت ما نسبته (٨٤,٨٥ %) من مجموع أسئلة كتب الفترة الاولى(١٩٧٦ –

١٩٩٦) وما نسبته (٧٧,٤٩ %) من مجموع أسئلة كتب الفترة الثانية(١٩٩٦ – ١٩٩٩)، كما بينت النتائج تدني نسبة أسئلة المجال الوجداني، وأسئلة المجال المهاري .

وهدفت دراسة **الشيخ** (٢٠٠١) إلى تقويم وتحليل المناهج والكتب المدرسية التي تم تطويرها ضمن خطة التطوير التربوي (١٩٨٧ –١٩٩٨) في الأردن. اقتصرت الدراسة على أربعة مباحث هي اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، وكان من أبرز أسئلة الدراسة في مجال الكتب المدرسية: ما الذي تركز عليه الكتب المدرسية المقررة للمبحث الواحد في تقويمها لتعلم الطلبة ؟ ،اشارت نتائج التحليل إلى مجموعة من الملاحظات السلبية حول الكتب التي تم تحليل أسئلتها وأنشطتها، ومنها: قلة أسئلة الاستيعاب الاستدلالي والتحليلي، وندرة الأسئلة التي تتطلب من الطلبة إبداء الرأي، وخلو الأسئلة من تطبيق المفاهيم والأفكار في مواقف جديدة، كما أشارت النتائج إلى أن أسئلة هذه الكتب تركز على المستويات الدنيا من تصنيف بلوم، كاستدعاء تعريف معين، أو تقديم مثال على فكرة ، كما أن الكتب لم تبد اهتماما مناسبا بأسئلة المجال الوجداني.

وكما هدفت دراسة **الهويمل** (٢٠٠٣) الى تعرف مدى تركيز أسئلة كتب اللغة العربية المقررة على طلبة الصف الاول الثانوي الأدبي في الأردن على تنمية مهارات التفكير عند الطلبة حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. تكونت عينة الدراسة من جميع الأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية المقررة على الطلبة الصف الاول الثانوي الأدبي ، وبلغ عددها (١٠٥٨) سؤالا، استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى ووحدة السؤال في التحليل. أظهرت نتائج التحليل أن الأسئلة الواردة في هذه الكتب تركزت في مستويات الدنيا من التفكير وهي: (المعرفة ،الفهم، التطبيق)، وخلت من الأسئلة التي تقيس مهارتي التركيب والتقويم، كما أشارت النتائج الى أن هنالك فرقا ذا دلالة بين تركيز أسئلة الكتب المحللة على المستويات المعرفية الستة. وفي هذا الصدد يؤكد الشيخ (٢٠٠١) أنه إذا ما تم التسليم بأن نوع الأسئلة التقويمية في الكتب المدرسية يبين للطلبة ما يجب أن يهتموا

به في تعليمهم فمعنى ذلك أن التقويم يقود التعلم والتعليم، وعليه فمن الضروري أن تكون هذه الأسئلة من النوع الذي يؤكد العناصر الأربعة للتطوير التربوي في الأردن، والمتعلقة بتوجيه التعلم نحو المفاهيم والبنى المعرفية الأساسية،والتركيز على مهارات التفكير العليا، واستخدام المعرفة في الحياة، والاستجابة الفاعلة للتنوع والفروق الفردية بين الطلبة.

أما دراسة **عبد السميع** (٢٠٠٦) فقد هدفت إلى تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية. ومن أجل تحقيق هدف الدراسة صمم الباحث استمارة لتحليل الأسئلة الواردة في الكتب المذكورة، وقد تأكد الباحث من الصدق الظاهري وصدق المحتوى فيها من خلال آراء وملاحظات مجموعة من المحكمين المتخصصين .كما تم التأكد من ثبات عملية التحليل باستخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق بين التحليل الذي قام به الباحث والتحليل الذي قام به متخصص آخر. وبعد عملية التحليل استخرج الباحث التكرارات والنسب المئوية لواقع هذه الأسئلة في الكتب الثلاثة، وقد أظهرت عملية التحليل إن الغالبية العظمى من الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا الثلاثة المذكورة كانت من النوع المقالي. وأن معظم الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المذكورة قد ركزت على مجال الأهداف المعرفية على حساب المجالين الآخرين (الوجداني، والمهاري)، كما اهتمت الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المذكورة بالمستويات الدنيا من الأهداف المعرفية (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)، على حساب المستويات العليا منها (التحليل والتركيب، والتقويم). كما أظهرت النتائج أن الاهتمام بمستويات المجالين الوجداني والمهاري كان بنسبة ضئيلة جدا ، في حين أهمل أحد كتب الجغرافيا الأسئلة الخاصة بمجال الأهداف الوجدانية كليا. وفي ضوء هذه النتائج طرح الباحث عددا من التوصيات.

وهدفت دراسة **الخوالده** وعيال سلمان (٢٠٠٩) إلى الكشف عن واقع الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية والثانوية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من الأسئلة التقويمية الواردة في الكتب الستة للمرحلتين الأساسية والثانوية في الأردن، واستخدمت تحليل المحتوى. وقد توصلت نتائج التحليل إلى أن معظم الأسئلة في تلك الكتب تركز على المجال المعرفي، على حساب الجانبين الوجداني والمهاري، كما اهتمت بالمستويات الدنيا من التفكير، واهتمت بالأسئلة المقالية محددة الإجابة، وتنوعت أشكال الأسئلة الموضوعية، كما بينت النتائج اهتمام الكتب بالنمط التوضيحي دون باقي الأنماط. وتوصلت إلى مجموعة من التوصيات.

وأما دراسة **المنيع** (٢٠٠٩) فقد هدفت إلى تقويم كتب الحاسب الآلي للمرحلة الإبتدائية والمتوسطة في المدارس الأهلية في مدينة الرياض، من حيث المحتوى التعليمي، وأسلوب التقويم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الإسلوب الوصفي التحليلي، وبعد إجراء الباحث لعملية التحليل لمحتوى كتب الحاسب الآلي الستة، أشار الباحث إلى أن كتب الحاسب الآلي لم توضع من قبل جهة متخصصة في تأليف وتطوير كتب الحاسب الآلي، ولم تراع الأسس التربوية في تأليف الكتب والمناهج والكتب المدرسية، ولذلك يغلب عليها الاجتهادات الشخصية أكثر من اعتمادها على الأسس التربوية التي يجب مراعاتها، ونتيجة لذلك ركزت كتب الحاسب الآلي للمرحلتين الإبتدائية والمتوسطة في المدارس الأهلية في السعودية على الألعاب الحاسوبية لأغراض التسلية أكثر من الاستفادة الحقيقية لتنمية المهارات الحاسوبية والتفكير لدى الطلبة. كما أشار الباحث أن كتب الحاسب الآلي في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة تتسم بالركود وعدم التطوير المستمر، لعدم وجود أهداف واضحة ومحددة تأخذ بعين الاعتبار التطورات المستمرة في تقنيات الحاسوب، كما أشار الباحث إلى وجود قصور في اهتمام كتب الحاسب الآلي بتطبيق مجالات الحاسب، من حيث الوسائط المتعددة، والنشر المكتبي، وقاعدة البيانات.

وأما دراسة **سويدان** (٢٠٠٩) فقد هدفت إلى تحليل وتصنيف الأسئلة الواردة في كتاب الجغرافية للصف الأول الثانوي في سورية وفق مستويات بلوم المعرفية. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصنيف الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا والتي تتطلب قدرات عقلية دنيا، وتمثلت عينة البحث بالأسئلة الواردة في كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر على الصف الأول الثانوي في مدارس الجمهورية العربية السورية، وتأكد الباحث من ثبات التحليل، وأظهرت نتائج الدراسة تركيز الأسئلة على المستويات الدنيا من التفكير حيث حصل مستوى الفهم على نسبة قدرها (% 60.24)، وقد خلت الأسئلة مما يشير إلى مستويات التحليل والتركيب، أما مستوى التقويم فحصل على نسبة ضعيفة جدًا هي (0.86).

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ أن الدراسات السابق عرضها قد تناولت تحليل الأسئلة التقويمية في مواد دراسية مختلفة: كاللغة العربية، والتربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية، والمواد العلمية، حيث أجريت هذه الدراسات في بيئات زمنية ومكانية مختلفة، وتناولت مباحث دراسية وصفوفا ومراحل تعليمية مختلفة، كما استخدمت معظم هذه الدراسات الأسلوب المسحي الوصفي، أو الوصفي التحليلي، بالاعتماد على تحليل المحتوى والذي يصف المادة الدراسية كما هي بموضوعية ، ويساهم في تصنيفها، وتفسيرها، وقد شاع في هذه الدراسات استخدام تصنيف بلوم في المجال المعرفي كأداة لتحليل الأسئلة التقويمية في الكتب المدرسية.

بينما ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها:- من وجهة نظر الباحث- من أوائل الدراسات التي تناولت تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، كما تتميز بطريقة تحليل الأسئلة التقويمية في هذه الكتب، وشموليتها لأنماط وأنواع ومستويات الأسئلة التقويمية، باعتمادها تصنيف بلوم المعرفي، وجراثول الوجداني، وكيلر

المهاري، والأنماط التنظيمية للأسئلة التقويمية، ومدى شموليتها لأنواع الأسئلة المقالية والموضوعية.

وجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة: تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في تناولها لتحليل مستويات الأسئلة التقويمية في الكتب المدرسية، وفي أداة التحليل واعتبار السؤال وحدة للتحليل، إلا أن الدراسة الحالية اختلفت مع معظم الدراسات في موضوع التحليل وهو تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في السعودية، بيما لم تتناول الدراسات هذه الكتب وخاصة على مستوى المملكة العربية السعودية، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع أغلب نتائج الدراسات السابقة، كدراسة كل من: الخوالده وعيال سلمان (٢٠٠٥)؛ ؛ مقدادي ،١٩٩٩؛ العبد،١٩٩٩؛ جاسم،٢٠٠٠؛ الهويمل ،٢٠٠٣؛ فرانكلين (Franklin , 1981؛ كينودا، Chinoda , 1981 ؛ زيتون ، ١٩٩٠)؛ الطنطاوي ، ١٩٩٣؛ الصلصلي ومبارك ، ١٩٩٧ ؛ المطاوعه ،٢٠٠٠). والتي أشارت جميعها إلى تركيز كتب التربية الاجتماعية والتربية الإسلامية واللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة على الأسئلة التقويمية التي تقيس المستويات الدنيا من التفكير لدى الطلبة، كمستوى التذكر والفهم والتطبيق، وأهملت أسئلة التقويم التي تقيس المستوى المهاري الأدائي لدى الطلبة، بينما أشارت الدراسة الحالية إلى ارتفاع نسبة الأسئلة التقويمية المهارية الأدائية في كتب الحاسب، وتدني نسبة الأسئلة المعرفية والوجدانية، وربما يعود ذلك إلى طبيعة المادة التعليمية المتضمنة في الكتب، كون كتب الحاسب الآلي تتضمن مهارات حاسوبية مهارية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، وأداتها (أداة تحليل محتوى الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية)، والصدق والثبات لأداة التحليل، وإجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة للوصول إلى النتائج.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، أسلوب تحليل المحتوى للأسئلة التقويمية الواردة في كتب الحاسب الآلي للصفوف الثانوية الثلاثة، وهو أسلوب بحثي يقوم على جمع البيانات ووصف الحقائق المتعلقة بموضوع الدراسة ومشكلتها وصفا علميا كميا هادفا.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الأسئلة التقويمية الواردة بعد كل درس في كتب الحاسب الآلي المقرر للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، وعددها ثلاثة كتب للصفوف: (الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي)، والتي تدرس في العام (٢٠١٣-٢٠١٤). ويبين الجدول (١) مجتمع الدراسة وتوزيع الأسئلة في دروس كتب الحاسب الآلي للصفوف الثانوية الثلاثة.

الجدول (١)

توزيع الأسئلة التقويمية في دروس كتب الحاسب الآلي للصفوف الثانوية الثلاثة

الصف	اسم الكتاب	عدد الأجزاء	عدد الوحدات	عدد الدروس	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
الأول الثانوي	الحاسب وتقنية المعلومات	٢	٦	٤٤	٩٩	%٣٧,٣٦
الثاني الثانوي	علوم وتطبيقات الحاسب	٢	٥	٤٢	٧٢	%٢٧,١٧
الثالث الثانوي	البرمجة وتقنية المعلومات	٢	٦	٣٢	٩٤	%٣٥,٤٧
المجموع	٣	٦	١٧	١١٨	٢٦٥	% ١٠٠

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة تصانيف متعددة حسب كل سؤال من أسئلة الدراسة، على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للمجال: "المعرفي، والوجداني (الإنفعالي)، والأدائي المهاري"؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تصنيف كل من بلوم للمجال المعرفي، وكراثول للمجال الوجداني، وكبلر للمجال المهاري، ومستويات كل تصنيف من هذه التصنيفات، حيث يمكن استخدامها في إصدار الأحكام على صياغة الأسئلة التقويمية (الخوالده وعيال سلمان ، ٢٠٠٩)، كما استخدمت هذه التصنيفات في العديد من الدراسات السابقة، كدراسة كل من: الخوالده وعيال سلمان (٢٠٠٩)؛ حمادنه (٢٠١١)؛ زيد (٢٠٠٠)؛ الجلاد (٢٠٠١).

أما السؤال الثاني: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للأسئلة "المقالية، والموضوعية" بأنواعها المختلفة؟ فقد اعتمدت الدراسة تصنيف عوده (٢٠٠٠)، والذي اعتمده عيال سلمان والخوالده (٢٠٠٩).

أما السؤال الثالث: هل تقيس الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية الأنماط التنظيمية ؟ فقد اعتمدت الدراسة تصنيف بكار (١٩٩٣)؛ والصلصي (١٩٩٧)، والذي اعتمده الخوالده وعيال سلمان (٢٠٠٩) في دراستهما.

فئات التحليل: تم اعتماد فئات التحليل الآتية في تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الحاسب الآلي، وهي: فئة المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمهاري الحركي، شكل الأسئلة "مقالي، موضوعي"، فئة الأنماط التنظيمية). وتشمل (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة .

وحدة التحليل: اعتمدت الدراسة في تحليل الأسئلة وحدة السؤال، كونها تتناول تحليل الأسئلة.

خطوات التحليل:

لتحليل الأسئلة التقويمية الواردة بعد كل درس من دروس كتب الحاسب الآلي للصفوف الثانوية في السعودية، تم اتباع الخطوات الآتية في التحليل: كتابة نص الأسئلة التقويمية، وترقيمها، وتم التعامل مع كل كتاب على حدة.

١- الإطلاع على كتب الحاسب الآلي للصفوف الثانوية الثلاثة ودراستها بتمعن واهتمام، وذلك لفهم واستيعاب محتواها، من حيث مضمونها، وأسئلتها التقويمية، وتم إعداد بطاقة التحليل للأسئلة التقويمية الواردة في نهاية كل درس من دروس كتب الحاسب الآلي للصفوف الثانوية الثلاثة.

٢- إعداد بطاقات التحليل، حيث تم إعداد بطاقة لكل سؤال من أسئلة الدراسة لكل كتاب، وتضم البطاقة معلومات أساسية حول الكتاب المحلل، كما تضم عنوان الدرس وعدد أسئلته وأمام كل درس عدد من الخانات بعدد فئات التحليل الخاصة بكل سؤال.

٣- قراءة الأسئلة التقويمية الواردة في نهاية كل درس من دروس الحاسب الآلي قراءة متأنية، واعتبار كتب الحاسب الآلي بأجزائها وفصولها وحدة واحدة.

٤- تقسيم الأسئلة التقويمية المتضمنة في هذه الكتب حسب التصنيف المستخدم للإجابة عن كل سؤال من أسئلة الدراسة.

٥- إعطاء تكرار واحد لكل سؤال في التصنيف الخاص به حسب التصنيف الذي ستعتمد عليه الدراسة لكل سؤال من أسئلتها.

٦- تفريغ النتائج التي تم التوصل اليها من عملية التحليل في جداول تكرارية، ثم مناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة.

صدق أداة التحليل:

تم التحقق من صدق كل تصنيف من التصانيف التي تم إعدادها لتحقيق أهداف الدراسة، حيث تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة في مجال تحليل وتقويم الكتب المدرسية، ومن معلمي مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، والتي تكونت من (٥) محكمين من أعضاء قسم المناهج وطرق التدريس، ومن (٥) معلمين من معلمي الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، من (٢) مشرف تربوي لمادة الحاسب الآلي، وذلك من أجل التأكد من مدى ملاءمة العناصر الفرعية لكل تصنيف بالمجال الذي ينتمي إليه، وفي ضوء آراء المحكمين، ومقترحاتهم، وملاحظاتهم، تم إجراء التعديلات المطلوبة وقد أخذ الباحث بما اتفق عليه (٨٠ %) من المحكمين،، وبعدها تم إعداد أداة الدراسة بشكلها النهائي، وبذلك يكون قد تحقق صدق المحتوى لأداة الدراسة.

ثبات أدة التحليل:

استعان الباحث بمحللين زميلين ممن لهم الخبرة في تدريس كتب الحاسب للمرحلة الثانوية في السعودية، ومن لهم معرفة ودراية في تحليل الأسئلة التقويمية، وعرفهما الباحث بأهمية الدراسة وهدفها، وطريقة وخطوات تحليل الأسئلة التقويمية، وبعد انتهاء المحللين من التحليل تم استخراج اتساق التحليل، حيث قام الباحث بحساب نسب الاتفاق بين تحليل المحلل الأول وتحليل المحلل الثاني، حسب معادلة (Azuroff & Mayer,١٩٧٧) لحساب معاملات الثبات. على النحو الآتي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

والجدول (٢) يوضح نسب الاتفاق والاختلاف، وثبات المحللين، للأسئلة في الكتب الثلاثة، ومجالاتها.

الجدول (٢)

نسب الاتفاق والاختلاف وثبات المحللين

التحليل	مجالات الأسئلة				
	المعرفي	الوجداني	المهاري	مقالي	موضوعي
المحلل الأول	٥٥	١٦	١٩٤	٢٤٠	٢٥
المحلل الثاني	٦٥	١٩	١٨١	٢٣٣	٣٢
نقاط الاتفاق	٥٥	١٦	١٨١	٢٣٣	٢٥
نقاط الاختلاف	١٠	٣	١٣	٧	٧
ثبات المحللين	%٨٤,٦١	%٨٤,٢١	%٩٣,٢٩	%٩٧,٠٨	٧٨,١٢ %

يوضح الجدول (٢) أن قيم ثبات التحليل بين المحللين لمجالات الأسئلة في الكتب الثلاثة قد بلغت للمجال المعرفي (٨٤,٦١%)، وللوجداني (٨٤,٢١%)، وللمهاري (٩٣,٢٩%)، وللمقالي (٩٧,٠٨%) وللموضوعي (٧٨,١٢ %). كما تم حساب معامل الثبات الكلي بين المحللين باستخدام الوسط الحسابي لنسب ثبات المحللين على كل مجال، وبلغ (٨٩,٧٩) وهو مناسب لأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بالإجراءات الآتية:

١ –مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بتحليل وتقويم الأسئلة التقويمية في الكتب المدرسية، والتي لها علاقة بتحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب.

٢ –تحديد أهداف الدراسة وأسئلتها والكتب موضع التحليل.

٣ –إعداد نموذج التحليل، وأداة التحليل الخاصة بتحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الثلاثة وفق مجالات أسئلة التقويم، وهي :(المعرفي، الوجداني، المهاري، مقالي، موضوعي، والأنماط التنظيمية).

٤ – عرض أداة التحليل على عدد من المحكمين، وتم تعديل أداة التحلي في ضوء ملاحظاتهم واقتراحاتهم.

٥ – اعتماد السؤال وحدة للتحليل .

٦ – إيجاد معامل الثبات بين المحللين.

٧ – تفريغ الأسئلة في جداول خاصة تبين عدد الأسئلة، وتوزعها على المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، ونوع السؤال مقالي موضوعي، والنمط التنظيمي للسؤال، وبيان تكراراتها ونسبها المئوية.

٨ – عرض نتائج الدراسة حسب أسئلتها.

٩ – مناقشة النتائج وتفسيرها وتقديم توصيات ومقترحات.

المعالجة الإحصائية:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الكمي ، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة الثلاثة، وتم استخدام التكرارات التي حصل عليها الباحث، ثم استخراج النسب المئوية، كي يسهل التعامل معها إحصائيا، وقام الباحث مع زميل له متخصص الحاسب الآلي بتحليل كتاب الحاسب. ولحساب معامل الثبات لبطاقات التحليل تم وضع معادلة الاتفاق بين المحللين وهي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائـج الدراسة

نتائج الدراسة:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة حول تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للصفوف الثانوية الثلاثة في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الثلاثة التالية:

١- ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للمجالات: "المعرفي، والوجداني (الإنفعالي)، والمهاري" ؟

٢ – ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للأسئلة "المقالية، والموضوعية" بأنواعها المختلفة؟

٣ – ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية الأنماط التنظيمية، من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة ؟

النتائج المتعلقة بالكتب الثلاثة بشكل عام:

لمعرفة النتائج المتعلقة بكتب الحاسب الآلي للصفوف الثانوية الثلاثة تم حساب تكرارات ونسب توزيع الأسئلة التقويمية في الكتب الثلاثة حسب مجالاتها، وأشكالها في الكتب الثلاثة، كما يوضحه الجدول (٣).

الجدول (٣)

تكرارات ونسب توزيع الأسئلة في الكتب الثلاثة حسب مجالاتها، وأشكالها.

الكتاب	مهاري	معرفي	وجداني	الكلي	النسبة	مقالي	موضوعي	الكلي	النسبة %
الأول	٨٥	١٢	٢	٩٩	٣٧,٣٥	٨٦	١٣	٩٩	%٣٧,٣٦
الثاني	٤٩	٢٠	٣	٧٢	٢٧,١٧	٦٦	٦	٧٢	%٢٧,١٦
الثالث	٧٦	١٦	٢	٩٤	٣٥,٤٨	٩٠	٤	٩٤	%٣٥,٤٨
الكلي	٢١٠	٤٨	٧	٢٦٥	%١٠٠	٢٤٢	٢٣	٢٦٥	%١٠٠
النسبة	%٧٩,٢٤	%١٨,١١	%٢,٦٥	%١٠٠		%٩١,٣٢	% ٨,٦٨	%١٠٠	

تبين النتائج في الجدول (٣) أن مجموع الأسئلة التقويمية الكلية في كتب الحاسب للصفوف الثانوية الثلاثة قد بلغت (**٢٦٥**) سؤالا، تضمن منها كتاب الصف الأول الثانوي(٩٩) سؤالا، بنسبة (٣٧,٣٦ %)، وتضمن كتاب الصف الثاني الثانوي (٧٢) سؤالا وبنسبة (٢٧,١٦ %)، وتضمن كتاب الصف الثالث الثانوي (٩٤) سؤالا، وبنسبة (٣٥,٤٨ %).

كما تبين أن الجانب المهاري من الأسئلة حصل على أعلى تكرار وبلغ (٢١٠) سؤالا في الكتب الثلاثة وبنسبة (٢٤. ٧٩%)، يليه الجانب المعرفي وحصل على (٤٨) سؤالا وبنسبة (١٨,١١ %)، وأخير الجانب الوجداني ونال (٧) أسئلة، وبنسبة (٢,٦٥ %). كما بينت النتائج أن شكل السؤال المقالي قد حصل على التكرار الأعلى وبلغ (٢٤٢) سؤالا في الكتب الثلاثة وبنسبة (٩١,٣٢ %) ، ونال الشكل الموضوعي (٢٣) سؤالا وبنسبة (٨,٦٨ %). ويبين الجدول (٤) تكرارات ونسب الأنماط التنظيمية (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة)، في الكتب الثلاثة بشكل عام.

الجدول (٤)

تكرارات ونسب الأنماط التنظيمية في الكتب الثلاثة

النمط	الصف وعدد التكرارت في كل كتاب			المجموع	النسبة %
	الأول ثانوي	الثاني ثانوي	الثالث ثانوي		
مهاري	٣١	٢٤	٣٣	٨٨	%٣٣,٢١
تطبيق	١٨	١٢	١٤	٤٤	%١٦,٦١
أمثلة	١٥	١٤	١٦	٤٥	%١٦,٩٨
تسمية	٤	٢	٢	٨	%٣,٠١
سبب	–	–	–	–	–
نتيجة	–	–	–	–	–
توضيح	٩	٨	٨	٢٥	%٩,٤٤
تعريف	٤	٢	٢	٨	%٣,٠١
ترتيب	٤	٢	٢	٨	%٣,٠١
مقارنة	٨	٦	١٣	٢٧	%١٠,١٩
وصف	٦	٢	٤	١٢	% ٤,٥٤
الكم	–	–	–	–	–
المجموع	٩٩	٧٢	٩٤	٢٦٥	%١٠٠

يوضح الجدول (٤) أن النمط المهاري هو الأكثر تكرارا ونسبة في الكتب الثلاثة حيث تكرر (٨٨) مرة وبنسبة (٣٣,٢١ %)، يليه نمط الأمثلة وتكرر (٤٥) مرة وبنسبة (١٦,٩٨ %) ومن ثم نمط التطبيق وتكرر (٤٥) مرة وبنسبة (١٦,٦١%)، يليه نمط المقارنة وتكرر (٢٧) مرة وبنسبة (٩ %)، ونمط التوضيح تكرر (٢٥) مرة وبنسبة (٩,٤٤ %). كما تبين أن أنماط التعريف، الترتيب والتسمية وتكررت (٨ مرات) وبنسبة(٣,٠١%) ويليه "السبب والنتيجة والكم"، هي الأقل نسبة وتكرارا في الكتب الثلاثة، ويلاحظ ارتفاع نسب النمط المهاري الأدائي، والتطبيق، والأمثلة، والمقارنة، والتوضيح، وهذا ما يتاسب مع طبيعة محتوى كتب الحاسب الآلي والتي تركز على الجانب المهاري الأدائي، والتطبيقي، وطرح الأمثلة التوضيحية، بدرجة أكبر من الأنماط المعرفية، والوجدانية.

ويتم عرض النتائج المتعلقة بكل كتاب لكل صف على حدة، وفق أسئلة الدراسة الدراسة:

أولا: النتائج المتعلقة بكتاب الحاسب للصف الأول الثانوي:

١- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للمجالات: "المعرفي، والوجداني (الإنفعالي)، والأداء المهاري" ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات ونسب توزيع الأسئلة التقويمية على مستويات المجال المعرفي والوجداني والمهاري في كتاب الحاسب الآلي للصف الأول الثانوي. والجدول (٥) يبين ذلك.

الجدول (٥)

توزيع الأسئلة التقويمية على مستويات المجال المعرفي والوجداني والمهاري في كتاب الصف الأول الثانوي

المجال	عدد الأسئلة	مستويات المجال	التكرار	النسبة %
المعرفي	١٢	تذكر	-	-
		فهم	٦	٦,٠٦ %
		تطبيق	٤	٤,٠٤ %
		تحليل	-	-
		تركيب	-	-
		تقويم	٢	٢,٠٢%
الوجداني	٢	استقبال	٢	٢,٠٢ %
		استجابة	-	-
		تقدير	-	-
		تنظيم	-	-
		تذويت	-	-
المهاري	٨٥	مهارات كبيرة	١٣	١٣. ١٣%
		مهارات صغيرة	٧٢	٧٢. ٧٣%
		غير لفظي	-	-
		لفظي	-	-
المجموع	٩٩		٩٩	١٠٠ %

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (٥) أن المجموع الكلي لأسئلة التقويم في كتاب الحاسب الآلي للصف الأول الثانوي بلغت (٩٩) سؤالا، نال منها الجانب المهاري (٨٥) سؤالا وبنسبة (٧٢,٧٢ %)، يليه الجانب المعرفي ونال (١٢) سؤالا وبنسبة (١٢,١٢%) توزعت على مستويات الفهم والتطبيق والتقويم، بينما حصل المجال الوجداني عل أقل التكرارات، وبلغ (٢) سؤالا، وبنسبة (٢٠. ٢%). وبعد النظر في تكرارات ونسب المستويات الفرعية للمجالات الثلاثة تبين أن مستوى الحركات المهارية الصغيرة قد نال أعلى تكرار وبلغ (٧٢) سؤالا، بينما نال مستوى الحركات المهارية الكبيرة (١٣) سؤالا والتي تتعلق بتصميم المواقع الإلكترونية وغيرها، كما تبين أن أسئلة المجال المعرفي قد توزعت على مستوى التطبيق بواقع (٤) أسئلة، ومستوى الفهم والاستيعاب (٨) أسئلة، والتقويم (٢) سؤالا، ولم تحصل مستويات التذكر والتحليل والتركيب على أي سؤال، بينما حصل المجال الوجداني على أدنى عدد من الأسئلة وبلغت (٢) سؤالا في مستوى الاستقبال.

٢- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:** ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للأسئلة "المقالية، والموضوعية" بأنواعها المختلفة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات ونسب توزيع الأسئلة التقويمية على الشكل المقالي والموضوعي في كتاب الحاسب الآلي للصف الأول الثانوي على حدة. والجدول (٦) يبن ذلك.

الجدول (٦)

توزيع الأسئلة على أنواع الشكل الموضوعي والمقالي في كتاب الصف الأول الثانوي

شكل السؤال	نوع السؤال	التكرار	النسبة %
موضوعي	صح/ خطأ	٥	%٥,٠٥
	متعدد	٦	% ٦,٠٦
	مزاوجة	٢	% ٢,٠٢
	تكميل	–	–
مقالي	محدد	٧٣	% ٧٣,٧٤
	مفتوح	١٣	% ١٣,١٣
المجموع		٩٩	% ١٠٠

تشير النتائج الواردة في الجدول (٦) إلى أن المجموع الكلي لأسئلة التقويم في كتاب الحاسب للصف الأول الثانوي بلغت (٩٩) سؤالا، وقد مثل الشكل المقالي منها التكرار الأكبر وبلغ (٨٦) سؤالأ، اي ما نسبته (٨٦,٨٧ %) من مجموع الأسئلة، بينما نال الشكل الموضوعي من السؤال على (١٣) سؤالا، وبنسبة (١٣,١٣ %). ويلاحظ وجود تفاوت كبير في عدد ونسب الأسئلة بين نوعي الشكل المقالي والشكل الموضوعي. أما بالنسبة للتكرارات ونسب الأنواع الفرعية لشكل السؤال فقد نالت أسئلة الشكل المقالي المحدد على التكرار الأكبر وبلغ (٧٣) سؤالا، وبنسبة (٧٣,٧٣ %)، بينما نالت أسئلة المقالي المفتوح (١٣) سؤالا، وبنسبة (١٣,١٣%). كما أظهرت النتائج أن الأسئلة الموضوعية قد بلغت (١٣) سؤالا وبنسبة (١٣,١٣ %)، حيث نال الاختيار من متعدد (٦) أسئلة، وبنسبة (٦,٠٦ %)، ونال الصح والخطأ والخطأ (٥) أسئلة وبنسبة (٥,٠٥%)، ونالت أسئلة المزاوجة (٢) سؤالا.

٣- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية الأنماط التنظيمية من حيث:

(الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات ونسب توزيع أنواع الأنماط التنظيمية للأسئلة التقويمية في كتاب الحاسب الآلي للصف الأول الثانوي. والجدول (٧) يبن ذلك.

الجدول (٧)

تكرارات ونسب توزيع أنواع الأنماط التنظيمية في كتاب الصف الأول الثانوي

النمط	التكرار	النسبة المئوية %
مهاري	٣١	%٣١,٣٢
تطبيق	١٨	% ١٨,١٨
أمثلة	١٥	١٥,١٥%
تسمية	٤	%٤,٠٤
سبب	–	–
نتيجة	–	–
توضيح	٩	%٩,٠٩
تعريف	٤	%٤,٠٤
ترتيب	٤	%٤,٠٤
مقارنة	٨	%٨,٠٨
وصف	٦	%٦,٠٦
الكم	–	–
المجموع	٩٩	% ١٠٠

يوضح الجدول (٧) أن النمط المهاري قد حصل على أعلى تكرار ونسبة من بين الأنماط التنظيمية ككل فقد بلغ تكراره (٣١) وبنسبة (٣١,٣٢%)، يليه على الترتيب نمط التطبيق وحصل على (١٨) تكرارا، وبنسبة (١٨,١٨ %) ، ونمط الأمثلة بتكرار (١٥) وبنسبة (١٥,١٥%)، ونمط التوضيح وتكرر (٩) مرات، وبنسبة (٩,٠٩ %)، ونمط المقارنة وتكرر (٨) مرات، وبنسبة (٨,٠٨ %)، وتكرر نمط الوصف (٦) مرات، وبنسبة (٦,٠٦ ٥)، بينما حصلت أنماط التسمية والتعريف والترتيب على أقل النسب وهي (٤,٠٤)، بينما لم تحصل أنماط السبب والنتيجة

والكم على أية نسبة. ويلاحظ وجود تفاوت كبير بين توزيع تكرارات ونسب الأنماط التنظيمية في أسئلة التقويم في كتاب الحاسب للأول الثانوي.

ثانيا: النتائج المتعلقة بكتاب الحاسب الآلي للصف الثاني الثانوي:

١- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:** ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للمجال: "المعرفي، والوجداني (الإنفعالي)، والأداء المهاري" ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات ونسب توزيع الأسئلة التقويمية على مستويات المجال المعرفي والوجداني والمهاري في كتاب الحاسب الآلي للصف الثاني الثانوي. والجدول (٨) يبين ذلك.

الجدول (٨)

توزيع الأسئلة التقويمية على مستويات المجال المعرفي والوجداني والمهاري في كتاب الصف الثاني الثانوي

المجال	عدد الأسئلة	مستويات المجال	التكرار	النسبة المئوية %
المعرفي	٢٠	تذكر	-	-
		فهم	٨	١١,١١ %
		تطبيق	٦	٨,٣٤ %
		تحليل	-	-
		تركيب	-	-
		تقويم	٦	٨,٣٤ %
الوجداني	٣	استقبال	٢	٢,٧٧ %
		استجابة	١	١,٣٨ %
		تقدير	-	-
		تنظيم	-	-
		تذويت	-	-
المهاري	٤٩	مهارات كبيرة	٨	١١. ١١%
		مهارات صغيرة	٤١	٩٥. ٥٦%
		غير لفظي	-	-
		لفظي	-	-
المجموع	٧٢		٧٢	١٠٠ %

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (٨) أن المجموع الكلي لأسئلة التقويم في كتاب الحاسب الآلي للصف الثاني الثانوي بلغت (٧٢) سؤالا، نال منها الجانب المهاري (٤٩) سؤالا وبنسبة (٦٨,٠٦ %)، يليه الجانب المعرفي ونال (٢٠) سؤالا وبنسبة (٢٧,٧٧%)، توزعت عل مستويات الفهم بنسبة (١١,١١ %)، والتطبيق بنسبة (٨,٣٤ %)، والتقويم بنسبة (٨,٣٤%)، ولم تحصل مستويات التذكر والتحليل والتركيب على أي سؤال، بينما حصل المجال الوجداني عل أقل التكرارات، وبلغ (٣) أسئلة، وبنسبة (١٥. ٤%). وبعد النظر في تكرارات ونسب المستويات الفرعية للمجالات الثلاثة تبين أن مستوى المهارات الحاسبية الصغيرة قد نال أعلى تكرار وبلغ (٤١) سؤالا، بينما نال مستوى المهارات الحاسبية الكبيرة (٨) أسئلة، بينما حصل المجال الوجداني على أدنى عدد من الأسئلة وبلغت (٣) أسئلة في مستويي الاستقبال والاستجابة.

٢- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:** ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للأسئلة "المقالية، والموضوعية" بأنواعها المختلفة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات ونسب توزيع الأسئلة التقويمية على الشكل المقالي والموضوعي في كتاب الحاسب الآلي للصف الثاني الثانوي على حدة. والجدول (٩) يبين ذلك.

الجدول (٩)

توزيع الأسئلة على أنواع الشكل الموضوعي والمقالي في كتاب الصف الثاني الثانوي

شكل السؤال	نوع السؤال	التكرار	النسبة المئوية %
موضوعي	**صح/ خطأ**	**٢**	**%٢,٧٨**
	متعدد	**٢**	**%٢,٧٨**
	مزاوجة	**٢**	**%٢,٧٨**
	تكميل	**-**	**-**
مقالي	**محدد**	**٥٩**	**% ٨١,٩٤**
	مفتوح	**٧**	**% ٩,٧٢**
المجموع		**٧٢**	**% ١٠٠**

تشير النتائج الواردة في الجدول (٩) إلى أن المجموع الكلي لأسئلة التقويم في كتاب الحاسب للصف الثاني الثانوي بلغت (٧٢) سؤالا، وقد مثل الشكل المقالي منها التكرار الأكبر وبلغ (٦٦) سؤالأ، اي ما نسبته (٩١,٦٦ %) من مجموع الأسئلة، بينما نال الشكل الموضوعي من السؤال على (٦) أسئلة، وبنسبة (٨,٣٤ %). ويلاحظ وجود تفاوت كبير في عدد ونسب الأسئلة بين نوعي الشكل المقالي والشكل الموضوعي. أما بالنسبة لتكرارات ونسب الأنواع الفرعية لشكل السؤال فقد نالت أسئلة الشكل المقالي المحدد على التكرار الأكبر وبلغ (٥٩) سؤالا، وبنسبة (٨١,٩٤ %)، بينما نالت أسئلة المقالي المفتوح (٧) أسئلة، وبنسبة (٩,٧٢%). كما توزعت الأسئلة الموضوعية بالتساوي على نوع الأسئلة اختيار من متعدد بواقع (٢) سؤالا، والصح والخطأ (٢) و المزاوجة (٢) سؤالا.

٣- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث** ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية الأنماط التنظيمية من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات ونسب توزيع أنواع الأنماط التنظيمية من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة)، للأسئلة التقويمية في كتاب الحاسب الآلي للصف الثاني الثانوي. والجدول (١٠) يبن ذلك.

الجدول (١٠)

تكرارات ونسب توزيع أنواع الأنماط التنظيمية في كتاب الصف الثاني الثانوي

النمط	التكرار	النسبة المئوية %
مهاري	٢٤	%٣٣,٣٣
تطبيق	١٢	١٦,٦٦ %
أمثلة	١٤	%١٩,٤٤
تسمية	٢	%٢,٧٨
سبب	–	–
نتيجة	–	–
توضيح	٨	%١١,١١
تعريف	٢	%٢,٧٨
ترتيب	٢	%٢,٧٨
مقارنة	٦	%٨,٣٤
وصف	٢	%٢,٧٨
الكم	–	–
المجموع	٧٢	١٠٠ %

يوضح الجدول (١٠) أن النمط المهاري قد حصل على أعلى تكرار ونسبة من بين الأنماط التنظيمية ككل فقد بلغ تكراره (٢٤) وبنسبة (٣٣,٣٣%)، يليه على الترتيب نمط الأمثلة وحصل على (١٤) تكرارا، وبنسبة (١٩,٤٤ %) ، ونمط التطبيق بتكرار (١٢) وبنسبة (١٦,٦٦%)، ونمط التوضيح وتكرر (٨) مرات، وبنسبة (١١,١١ %)، ونمط المقارنة وتكرر (٦) مرات، وبنسبة (٨,٣٤ %)، بينما حصلت أنماط التسمية والتعريف والترتيب والوصف على أقل النسب وهي تكرارن وبنسبة (٢,٧٨%)، بينما لم تحصل أنماط السبب والنتيجة والكم على أية نسبة. ويلاحظ وجود تفاوت كبير بين توزيع تكرارات ونسب الأنماط التنظيمية في أسئلة التقويم في كتاب الحاسب للثاني الثانوي.

ثالثا: النتائج المتعلقة بكتاب الحاسب الآلي للصف الثالث الثانوي

١- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للمجال: "المعرفي، والوجداني (الإنفعالي)، والأداء المهاري" ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات ونسب توزيع الأسئلة التقويمية على مستويات المجال المعرفي والوجداني والمهاري في كتاب الحاسب الآلي للصف الثالث الثانوي . والجدول (١١) يبن ذلك.

الجدول (١١)

توزيع الأسئلة التقويمية على مستويات المجال المعرفي والوجداني والمهاري في كتاب الصف الثالث الثانوي

المجال	عدد الأسئلة	مستويات المجال	التكرار	النسبة المئوية %
المعرفي	١٦	تذكر	-	-
		فهم	٥	٥,٣٢ %
		تطبيق	٨	٨,٥١ %
		تحليل	-	-
		تركيب	-	-
		تقويم	٣	٣,٢٠ %
الوجداني	٢	استقبال	-	-
		استجابة	-	-
		تقدير	-	
		تنظيم	٢	٢,١٢ %
		تذويت	-	-
المهاري	٧٦	مهارات كبيرة	٨	%٨ .٥١
		مهارات صغيرة	٦٨	%٧٢ .٣٤
		غير لفظي	-	-
		لفظي	-	-
المجموع	٩٤		٩٤	١٠٠ %

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (١١) أن المجموع الكلي لأسئلة التقويم في كتاب الحاسب الآلي للصف الثالث الثانوي بلغت (٩٤) سؤالا، نال منها الجانب المهاري (٧٦) سؤالا وبنسبة (٨٠,٨٥ %)، يليه الجانب المعرفي ونال (١٦) سؤالا وبنسبة (١٧,٠٣%) توزعت على مستويات الفهم والتطبيق والتقويم، بينما حصل المجال الوجداني على أقل التكرارات، وبلغ (٢) سؤالا في مستوى التقدير، وبنسبة (١٢. ٢%). وبعد النظر في تكرارات ونسب المستويات الفرعية للمجالات الثلاثة تبين أن مستوى الحركات المهارية الصغيرة قد نال أعلى تكرار وبلغ (٦٨) سؤالا، وبنسبة (٣٤. ٧٢%)، بينما نال مستوى الحركات المهارية الكبيرة (٨) أسئلة، وبنسبة (٥١. ٨%)، كما تبين أن مستوى التطبيق قد تكرر بواقع (٨) أسئلة وبنسبة (٨,٥١ %)، كما نال مستوى الفهم والاستيعاب (٥) أسئلة وبنسبة (٥,٣٢ %)، ولم تحصل مستويات التذكر والتحليل والتركيب على أي سؤال، بينما حصل المجال الوجداني على أدنى عدد من الأسئلة وبلغت (٢) سؤالا في مستوى التنظيم، وبنسبة (٢,١٢ %).

٢- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:** ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للأسئلة "المقالية، والموضوعية" بأنواعها المختلفة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات ونسب توزيع الأسئلة التقويمية على الشكل المقالي والموضوعي في كتاب الحاسب الآلي للصف الثالث الثانوي. والجدول (١٢) يبن ذلك.

الجدول (١٢)

توزيع الأسئلة على أنواع الشكل الموضوعي والمقالي في كتاب الصف الثالث الثانوي

شكل السؤال	نوع السؤال	التكرار	النسبة المئوية %
موضوعي	**صح/ خطأ**	**٢**	**٢,١٣%**
	متعدد	**١**	**١,٠٦ %**
	مزاوجة	**١**	**١,٠٦ %**
	تكميل	**-**	**-**
مقالي	**محدد**	**٧٨**	**٨٢,٩٨ %**
	مفتوح	**١٢**	**١٢,٧٧ %**
المجموع		**٩٤**	**١٠٠ %**

تشير النتائج الواردة في الجدول (١٢) إلى أن المجموع الكلي لأسئلة التقويم في كتاب الحاسب للصف الثالث الثانوي بلغت (٩٤) سؤالا، وقد مثل الشكل المقالي منها التكرار الأكبر وبلغ (٩٠) سؤالأ، اي ما نسبته (٩٥,٧٥ %) من مجموع الأسئلة، بينما نال الشكل الموضوعي من السؤال على (٤) أسئلة فقط، وبنسبة (٤,٢٥ %). ويلاحظ وجود تفاوت كبير في عدد ونسب الأسئلة بين نوعي الشكل المقالي والشكل الموضوعي. أما بالنسبة لتكرارات ونسب الأنواع الفرعية لشكل السؤال فقد نالت أسئلة الشكل المقالي المحدد على التكرار الأكبر وبلغ (٧٨) سؤالا، وبنسبة (٨٢,٩٨ %)، بينما نالت أسئلة المقالي المفتوح (١٢) سؤالا، وبنسبة (١٢,٧٧%). كما أظهرت النتائج أن عدد الأسئلة الموضوعية قد بلغ (٤) أسئلة، حيث نال شكل الصح والخطأ (٢) سؤالا، وبنسبة (٢,١٣ %)، ونال الصح والخطأ والمزاوجة (١) سؤالا لكل منهما، وبنسبة (١,٠٦%).

٣- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث** ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية الأنماط التنظيمية من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات ونسب توزيع الأنماط التنظيمية من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة)، للأسئلة التقويمية في كتاب الحاسب الآلي للصف الثالث الثانوي. والجدول (١٣) يبن ذلك.

الجدول (١٣)

تكرارات ونسب توزيع أنواع الأنماط التنظيمية في كتاب الصف الثالث الثانوي

النمط	التكرار	النسبة المئوية %
مهاري	٣٣	%٣٥,١١
تطبيق	١٤	% ١٤,٨٩
أمثلة	١٦	%١٧,٠٢
تسمية	٢	%٢,١٣
سبب	–	–
نتيجة	–	–
توضيح	٨	%٨,٥١
تعريف	٢	%٢,١٣
ترتيب	٢	%٢,١٣
مقارنة	١٣	%١٣,٨٣
وصف	٤	%٤,٢٥
الكم	–	–
المجموع	٩٤	% ١٠٠

يوضح الجدول (١٣) أن النمط المهاري قد حصل على أعلى تكرار ونسبة من بين الأنماط التنظيمية ككل حيث تكرر (٣٣) مرة، وبنسبة (٣٥,١١%)، يليه على الترتيب نمط الأمثلة وحصل على (١٦) تكرارا، وبنسبة (١٧,٠٢ %) ، ونمط التطبيق بتكرار (١٤) مرة، وبنسبة (١٤,٨٩%)، ونمط المقارنة وتكرر (١٣) مرة، وبنسبة (١٣,٨٣ %)، وتكرر نمط التوضيح (٨) مرات، وبنسبة (٨,٥١ %)، وتكرر نمط الوصف (٤) مرات، وبنسبة (٤,٢٥)، بينما حصلت أنماط التسمية والتعريف والترتيب على أقل النسب وهي تكرارن وبنسبة (٢,١٢%)، بينما

لم يحصل نمطا السبب والنتيجة والكم على أي تكرار. ويلاحظ وجود تفاوت كبير بين توزيع تكرارات ونسب الأنماط التنظيمية في أسئلة التقويم في كتاب الحاسب للثالث الثانوي.

تلخيص النتائج:

من خلال استعراض النتائج المتعلقة بتحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في السعودية يمكن تلخيص هذه النتائج على النحو الآتي:

١- تضمنت الكتب الثلاثة (٢٦٥) سؤالا، منها (٢١٠) سؤالا في المجال المهاري الأدائي، و (٤٨) سؤالا في المجال المعرفي، و (٧) أسئلة في المجال الوجداني، و (٢٤٢) سؤالا مقاليا، و (٢٣) سؤالا موضوعيا. كما تبين أن أسئلة المجال المهاري الأدائي هي الأكثر تكرارا ونسبة في الكتب الثلاثة، حيث بلغت (٢١٠) أسئلة، وبنسبة (٧٩,٢٤ %)، بينما بلغ المجال المعرفي (٤٨) سؤالا وبنسبة (١٨,١١ %)، والمجال الوجداني (٧) أسئلة وبنسبة (٢,٦٥ %). كما تبين أن شكل السؤال المقالي هو الأكبر تكرارا ونسبة وبلغ (٢٤٢) سؤالا وبنسبة (٩١,٣٢ %)، وبلغ شكل السؤال الموضوعي (٢٣) سؤالا وبنسبة (٨,٦٨ %).

٢- ورد في كتاب الأول الثانوي (٩٩) سؤالا، منها (٨٥) سؤالا مهاريا، و (١٢) سؤالا معرفيا، و (٢) سؤالا وجدانيا، (٨٦) سؤالا مقاليا، و (١٣) سؤالا موضوعيا.

٣- ورد في كتاب الثاني الثانوي (٧٢) سؤالا، منها (٤٩) سؤالا مهاريا، و (٢٠) سؤالا معرفيا، و (٣) أسئلة في المجال الوجداني، (٦٦) سؤالا مقاليا، و (٦) أسئلة موضوعية.

٤- ورد في كتاب الثالث الثانوي (٩٤) سؤالا، منها (٧٦) سؤالا مهاريا، و (١٦) سؤالا معرفيا، و (٢) سؤالا وجدانيا، (٩٠) سؤالا مقاليا، و (٤) أسئلة موضوعية.

٥- وأما بالنسبة للأنماط التنظيمية فقد تبين أن النمط المهاري هو الأكثر تكرارا في الكتب الثلاثة، يليه "نمط التطبيق، فالأمثلة، والتوضيح، والمقارنة"، بينما كانت أنماط " السبب والنتيجة والكم والتسمية والتعريف والترتيب"، هي الأقل تكرارا في الكتب الثلاثة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج:

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلتها الثلاثة، والتوصيات المنبثقة عن نتائجها ، على النحو التالي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للمجالات: "المعرفي، والوجداني (الإنفعالي)، والأداء المهاري" ؟

أظهرت نتائج التحليل المتعلقة بهذا السؤال أن أسئلة المجال المهاري الأدائي كانت الأكبر تكرارا ونسبة في الكتب الثلاثة، حيث تكررت بواقع (٢١٠) سؤالا، وبنسبة (٧٩,٢٤ %)، بينما تكررت أسئلة المجال المعرفي بواقع (٤٨) سؤالا، وبنسبة (١٨,١١%)، وتكررت أسئلة المجال الوجداني بواقع (٧) أسئلة، وبنسبة (٢,٦٥%).

ويرى الباحث أن اهتمام كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية بأسئلة المجال المهاري التي تقيس مستوى تعلم الطلبة للمهارات الحاسبية المختلفة، وقدرتهم على أدائها عمليا، يعود إلى طبيعة المحتوى الدراسي لهذه الكتب، والذي يتضمن العديد من المهارات الحاسبية التي تتطلب الممارسة والتطبيق بشكل يعكس مستوى تعلم الطلبة لهذه المهارات، مثل: مهارة تصميم البرامج الحاسوبية المختلفة، وإنشاء المواقع الإلكترونية، والدخول إلى محركات البحث، واستخدام برامج الحاسب الآلي، (Word, Power Point, Excel, Internet) وغيرها من البرامج، علما أن محتوى كتب الحاسب الآلي هو بمعظمه تطبيق مهاري وعملي، يتطلب من الطلبة أولا فهمها واستيعابها، ومن ثم ممارستها عمليا.

وعليه فقد جاءت الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي انعكاسا حقيقيا للمحتوى المهاري والعملي الذي تضمنته هذه الكتب، والتي تهدف إلى تعرف قدرة الطلبة على تطبيق وممارسة هذه المهارات في حياتهم العملية.

وربما تركيز كتب الحاسب الآلي على أسئلة المجال المهاري إلى اهتمام مؤلفيها بتزويد الطلبة بالمهارات الحاسبية العملية، والتي أصبحت تعد من المهارات الأساسية في التعلم إضافة إلى مهارات القراءة والكتابة والحساب، مما جعل مؤلفي الكتب إعطاء هذه المهارات اهتماما خاصا، واتباعهم لنظام معين في تضمين الأسئلة التقويمية التي تتناسب مع طبيعة محتوى كتب الحاسب الآلي، وقد يدل هذا الاهتمام على امتلاكهم للكفايات والمهارات اللازمة في اختيار المحتوى ووضع الأسئلة التقويمية المهارية الأدائية المناسبة لهذا المحتوى، كونهم متخصصين في هذا المجال، ويمتلكون الخبرة والمعرفة في اختيار المحتوى وصياغة الأسئلة التقويمية المناسبة له، وعليه فقد جاءت أسئلة التقويم في معظمها مهارية أدائية.

وفي الوقت نفسه يلاحظ أن مؤلفي كتب الحاسب الآلي قد أبدوا اهتماما مناسبا وبدرجة معقولة بأسئلة المجال المعرفي؛ وذلك بسبب أن هناك بعض المعلومات المتعلقة بالحاسب الآلي التي لا بد للطلبة من معرفتها واستيعابها وتطبيقها، وبالتالي لا بد من وضع بعض أسئلة التقويم في هذا المجال، من حيث حفظ واستيعاب وتطبيق بعض المعلومات والمعارف المتعلقة بالحاسب الآلي، والتي تساعدهم على ممارسة المهارات الحاسبية المختلفة، وتأكيدا لذلك فقد جاءت أسئلة الجانب المعرفي في الكتب الثلاثة معقولة وتوزعت على بعض المستويات دون غيرها، ولم ترد أسئلة تذكر في مستويات التذكر والتحليل والتركيب، وإنما وردت بعض أسئلة مستويات الفهم والتطبيق والتقويم، وإن تضمين أسئلة من هذه المستويات يتناسب مع محتوى كتب الحاسب الآلي.

كما يلاحظ عدم اهتمام مؤلفي الكتب بأسئلة الجانب الوجداني بدرجة مقبولة، وجاء تضمينها عبر إشارات، يمكن استنتاجها من نص بعض الأسئلة. ويمكن ذلك إلى عدم مناسبة مثل هذه الأسئلة لمحتوى كتب الحاسب الآلي، وربما اعتقد مؤلفي كتب الحاسب الآلي أن تنمية المجال الوجداني والاتجاهات نحو الحاسب لدى الطلبة قضية ليس لها علاقة بكتب الحاسب، ويمكن أن يترك ذلك للمواد الدراسية الأخرى، وللفعاليات التعليمية التي يمارسها معلم الحاسب، والتي لا بد وأن تنطوي على ما يبعث الالتزام والتقدير نحو تعلم مادة الحاسب الآلي، إلا أن ذلك لا يعني أن لا يتم تضمين أسئلة خاصة بالمجال الوجداني في كتب الحاسب، خصوصًا وأن عددًا من مشرفي الحاسب لا يشجعون معلميهم على أن تتضمن خططهم أهدافًا وجدانية؛ بحجة أنه من الصعب صياغتها،وشموليتها، والتأكد من مدى تحققها.

إلا أن الباحث يرى ضرورة تضمين كتب الحاسب لموضوعات وأنشطة تعليمية ذات علاقة بالجانب الوجداني للطلبة، والتي تركز على تنمية أخلاقيات استخدام الحاسب الآلي وبرامجه المختلفة، وتقدير قيمة المعلومات والمعارف التي التي يمكن التوصل إليها من شبكة المعلومات والتواصل الاجتماعي.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة المنيع (٢٠٠٩) والتي أشارت إلى اهتمام كتب الحاسب في المرحلة الإبتدائية والمتوسطة في المدارس الأهلية في الرياض بأسئلة التقويم المهارية. إلا أنها تختلف مع نتائج دراسة كل من: الخوالده وعيال سلمان (٢٠٠٩)؛ المنيع (٢٠٠٩)؛ عبد السميع (٢٠٠٦)؛ الهويمل (٢٠٠٣)؛ الشيخ (٢٠٠١)؛ والروايضة (٢٠٠٠) والتي أشارت جميعها إلى حصول أسئلة المجال المعرفي من المستويات الدنيا على نسب أعلى من أسئلة المجال المهاري، وتتفق معها من حيث إشارتها إلى عدم اهتمام الكتب بأسئلة المجال الوجداني.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للأسئلة "المقالية، والموضوعية" بأنواعها المختلفة؟

أظهرت النتائج أن شكل السؤال المقالي هو الأكبر تكرارا ونسبة في الكتب الثلاثة، وبلغ (٢٤٢) سؤالا، وبنسبة (٩١,٣٢%)، وبلغ شكل السؤال الموضوعي (٢٣) سؤالا، وبنسبة (٨,٦٧%).

يلاحظ من هذه النتائج ارتفاع نسبة أسئلة الشكل المقالي، وتركزت بدرجة أكبر على الشكل المقالي المحدد لا المفتوح، علما بأن أن النمط المحدد من الأسئلة المقالية يضعف من قدرة الطالب على التفكير المنطلق، ويقلل من حريته في البحث عن المعرفة، ومن المعلوم أن النمط المقالي المفتوح يساعد على تحفيز الطلبة نحو ممارسة المهارة والأداء أكثر من حفظها وتكرارها وتعريفها (الخوالده وعيال سلمان، ٢٠٠٩).

كما جاءت أسئلة الشكل الموضوعي الاختيار من متعدد، وتكملة الفراغ، والمزاوجة، والصواب والخطأ في الكتب الثلاثة بدرجة متدنية، والتي وردت بطريقة معدودة ولا تذكر وفي الكتب الثلاثة. وربما يعزى ذلك إلى اعتقاد مؤلفي كتب الحاسب عدم مناسبة مثل هذا الشكل من الأسئلة لمحتوى كتب الحاسب الآلي، أو قد يعود إلى عدم قدرتهم على صياغة أسئلة من الشكل الموضوعي التي تقيس مستوى تعلم الطلبة لموضوعات الحاسب الآلي.

كما يمكن عزو هذه النتائج إلى صعوبة صياغة مثل هذه الأسئلة في كتب الحاسب الآلي، أو ربما تكون أن أسئلة الشكل الوضوعي لا تقيس بشكل صحيح مستوى أداء الطلبة لمهارات الحاسب،.

ويبدو أن الإكثار من الأسئلة المقالية المحددة الإجابة يردّ إلى طبيعة هذه الأسئلة، فهي سريعة الإعداد، ولا تحتاج إلى وقت طويل، فتنقذ المهام أو المقوم إذا لم يكن لديه الوقت الكافي لإعداد غيرها، ولكنها في حقيقة الأمر ليست كذلك. كما يؤكد الخوالده وعيد (٢٠٠٣) أن اختيار بضعة أسئلة بشكل جيد ليس بالأمر السهل"؛ لأنها " تكشف عن شخصية الكاتب، ونمط تفكيره، وقدرته على التنظيم والترتيب والعرض والحوار والمناقشة والإقناع" وينصح المقوم ألا يلجأ إليها إذا كان بالإمكان أن يحل محلها نوع آخر كالاختيار من متعدد مثلا.

والنتائج الحالية تدعو مؤلفي كتب الحاسب إلى ضرورة الاستفادة من أسئلة الشكل الموضوعي، وزيادة نسبتها كسبًا للفوائد التي يمكن تحقيقها من جراء ذلك، وبخاصة وأنها تحقق أهدافًا لا تستطيع الأسئلة المقالية تحقيقها (الخوالده وعيال سلمان، ٢٠٠٩). ويلاحظ على هذه النتائج أن نسب توزيع أنواع الأسئلة الموضوعية وأنواع الأسئلة المقالية لم تكن متوازنة، فقد سيطرت أسئلة الصواب والخطأ وأسئلة الاختيار من متعدد، كما جاءت نسبة كبيرة من الأسئلة المقالية المحددة على حساب الأسئلة المقالية المفتوحة، ولاشك في أن النمط المغلق والمحدد من الأسئلة المقالية يضعف من قدرة الطالب على التفكير الناقد والابتكاري، ويقلل من حريته في البحث، أو على الأقل من إعادة انتاج الجواب الموجود في الكتاب المدرسي على نحو يمكنه من تنمية مهاراته، أما النمط المفتوح" فيحفز الطلبة على استخدام المهارات والأفكار، واكتشاف المفاهيم أكثرمن مجرد تعريفها.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من: الخوالده وعيال سلمان(٢٠٠٩) والتي بينت ارتفاع نسبة أسئلة الشكل المقالي المحدد وتدني نسبة أسئلة الشكل الموضوعي في كتب التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية والثانوية في الأردن. كما اتفقت مع نتائج دراسة كل من: عبد السميع (٢٠٠٦)؛ المطاوعه (٢٠٠٠)؛ جاسم (٢٠٠)؛ الروايضه (٢٠٠٠) العمادي (٢٠٠٠)؛

وكمال (١٩٩٨) والتي أشارت جميعها إلى ارتفاع نسب أسئلة الشكل المقالي المحدد وتدني نسبة الشكل الموضوعي كالمزاوجة والتكميل في الكتب المدرسية موضع التحليل.

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية الأنماط التنظيمية من حيث: (الوقت، الموقع، الكم، التسمية، التعريف، الوصف، التوضيح، الأمثلة، الترتيب، السبب، النتيجة، المقارنة) ؟

أظهرت النتائج أن النمط المهاري هو الأكثر تكرارا ونسبة في الكتب الثلاثة، يليه نمط التطبيق، ومن ثم الأمثلة، فالمقارنة، فالتوضيح، كما تبين أن أنماط "السبب والنتيجة، والتسمية، والكم، والتعريف، والترتيب"، هي الأقل نسبة وتكرارا في الكتب الثلاثة.

يلاحظ من هذه النتائج ارتفاع نسب النمط المهاري الأدائي، والتطبيق، والأمثلة، والمقارنة، والتوضيح، ويمكن اعتبارها نتيجة متوقعة طالما أن المجال المهاري الأدائي أخذ النصيب الأكبر، وهو ما يتاسب مع طبيعة محتوى كتب الحاسب الآلي والتي تركز على الجانب المهاري الأدائي، والتطبيقي، وطرح الأمثلة التوضيحية، بدرجة أكبر من الأنماط المعرفية، والوجدانية.

ويشير الخوالده وعيال سلمان (٢٠٠٩) في هذا المجال إلى أن أتقان الطالب لنمط التوضيح يبنى استنادا إلى على مدى استيعابه للأنماط الأكثر ارتباطًا بالتذكر والحفظ، وأن نمط التوضيح يدعو الطالب إلى إزالة الضبابية عن الأفكار؛لأن اختفاء الشرح والتفسير للنصوص يفقدها وضوح العلاقات بين الأفكار.

ويشير الباحث إلى ندرة الدراسات التي تناولت الأنماط التنظيمية للأسئلة التقويمية، إلا أن نتيجة الدراسة الحالية اتفقت مع نتيجة دراسة: الخوالده وعيال سلمان (٢٠٠٩) والتي أشارت إلى ارتفاع نسبة نمط التوضيح، وتدني نسب أنماط الكم والموقع والوقت، واختلفت معها في إشارتها لارتفاع نسبة نمطي التعريف والتسمية، وتدني نسبة نمط المقارنة، في أسئلة كتب التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية والثانوية في الأردن، وأن أنماط هي الأدنى نسبة.

التوصيات والمقترحات:

بناء على نتائج الدراسة والاستنتاجات البحثية السابقة، التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة ، فإن الباحث يوصي بما يلي:

١- الاهتمام بأسئلة التفكير العليا من تطبيق وتحليل وتركيب وتقويم في كتب الحاسب الآلي للمرحل الثانوية، ومراعاة الأسئلة التقويمية لمستويات الجانب المعرفي والوجداني والمهاري بشكل متوازن.

٢- زيادة الاهتمام بالأسئلة التي تتضمن مواقف تسهم في تنمية الجانب الوجداني، وتلك التي تثري المواقف الأدائية للمتعلمين، من خلال طرح المزيد من الأسئلة التي تقع في المجال الوجداني والمجال المهاري، كون محتوى كتب الحاسوب يركز على الجانب المهاري والعملي.

٣- إجراء مزيد من الدراسات التحليلية لكتب الحاسب الآلي للمراحل التعليمية الأخرى في المملكة العربية السعودية.

٤- تضمين كتب الحاسب الآلي بعض الأبعاد الوجدانية المتعلقة بالحاسب الآلي، مثل أخلاقيات استخدام الحاسب، وتقدير قيمة المعلومات التي توفرها مواقع شبكة المعلومات والتواصل الاجتماعي، وتنمية اتجاهات الطلبة نحو الحاسب الآلي وما يوفره من خدمات متنوعة لهم.

٥- تضمين كتب الحاسب الآلي بأسئلة الشكل الموضوعي، عل أن تشمل أنواعها المختلفة، كون هذه الأسئلة تناسب قياس مستوى تعلم الطلبة في المواد التعليمية المختلفة، ومن بينها كتب الحاسب الآلي.

المراجع

اولاً: المراجع العربية:

باقر، نصرة رضا (١٩٩٧). تقويم امتحانات الثانوية العامة في الرياضيات بدولة قطر، جامعة قطر، **مجلة حولية كلية التربية**، ١٥(١٤)، ٩-٣٤.

بكار، نادية (١٩٩٣). تصنيف أسئلة الأنماط التنظيمية المعرفية وكيفية تدريب التلاميذ على على اتخاذ قرار إزاء حل الأسئلة. **مجلة جامعة الملك سعود**، عدد ١، ٢٠٧-٢٤٣.

جاسم ، صالح (٢٠٠) . تقويم الأسئلة المتضمنة في كتاب الكيمياء في الصف الرابع الثانوي بدولة الكويت في ضوء أهداف تدريس الكيمياء في ضوء أهداف تدريس الكيمياء. **المجلة التربوية**، ١٤ (٥٤)، ٣١- ٨٦.

جلاد، ماجد زكي (٢٠٠١) . تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب للتربية الاسلامية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الاردن . **أبحاث اليرموك** ، ١٧ (١)، ٤٥ -٨٣.

حاج عيسى، علي (١٩٩٥). **مدى تركيز أسئلة كتابي اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الأساسيين على مهارات التفكير عند الطلبة** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية ، عمان ، الاردن.

حمادنه، أديب محمد (٢٠١١). القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية للصفوف الأساسية الأولى في الأردن، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، ١٩ (١)، ٤٨٧ – ٥١٧.

حمدان، أحمد (١٩٨٥). **طرق منهجية للتدريس الحديث**، عمان، دار التربية الحديثة.

خوالده، ناصر، عيال، سلمان (٢٠٠٩). تحليل واقع الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية والثانوية في الأردن. **دراسات، العلوم التربوية**، المجّلد ٣٦.

خوالده ، ناصر ، عيد، اسماعيل (٢٠٠٥) . **مراعاة مبادئ الفروق الفردية وتطبيقاتها العملية في تدريس التربية الاسلامية** . (ط١) . عمان : دار وائل .

دروزه ، أفنان (٢٠٠٥) . **الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي** . (ط١) . عمان : دار الشروق.

رواضيه ، صالح (٢٠٠٠)، مقارنة المستويات المعرفية لأسئلة تجنب الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الثانوي الأدبي في الأردن خلال الفترتين ١٩٧٦-١٩٩٦ و ١٩٩٦ – ١٩٩٩م (دراسة تحليلية) ، **مؤتة للبحوث والدراسات، ٣٤ (١٥)،١٣٢– ١٦٨.**

زهراني، عبدالله (٢٠٠٣) **التفكير الإبداعي من منظور التربية الإسلامية**، التربية مصر، ١٩١ – ٢١٤.

زيتون، عايش (١٩٩٠).دراسة تحليلية وتقويمة لمحتوى وأسئلة كتاب العلوم للصف الثالث الإعدادي في الأردن. **المجلة العربية للبحوث التربوية**، عدد ١٠٠ (١)، ٧٣-٧٩.

زيتون، كمال (٢٠٠٣)، **التدريس: نماذجه ومهاراته** (ط)١، القاهرة: عالم الكتب.

سعاده، جودت، أحمد و إبراهيم، عبد الله محمد (٢٠٠١). **تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها،** ط٢، عمان: دار الشروق.

سعيد ، سعيد " : (1993) تقويم أسئلة كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية "، **مجلة التربية المعاصرة** ، القاهرة. العدد (٣)، ٢٢١-٢٥٤.

سمير، محمد حسين (١٩٩٥). مدى مراعاة كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن للأسس النفسية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

سويدان، خالد محمد (٢٠٠٩). دراسة تحليلية تقويمية في كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي في سوريا وفق تصنيف بلوم. **مجلة جامعة دمشق،** ٢٥ (١+٢)، ٥٥٤ _٥٧٥ .

صلطي، مبارك (١٩٩٧). **تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الابتدائية العليا بسلطنة عمان** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عُمان.

طعيمه، رشدي (٢٠٠٠). مرشد المتعلم، **المعلم في التربية العملية (تخصص تربية اسلامية)** عمان : المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية (٨٠).

طنطاوي، رمضان (١٩٩٣). المستويات المعرفية التي تقيسها الاختبارات النهائية وأسئلة كتاب العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، دراسة تحليلية، **مجلة كلية التربية،** دمياط. ٥ (١)، ٢٠٦-٣٤٧.

عبد، عامر(١٩٩٩). **درجة تركيز أسئلة كتاب الثقافة الاسلامية للصفين الأول والثاني الثانوي الشامل على مهارات التفكير عند الطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

عبد السميع، محمد الجميل (٢٠٠٦). دراسة تحليلية لأسئلة الاختبارات النهائية بكلية المعلمين في مكة المكرمة في الفترة من ١٤٢٣- ١٤٢٧هـ. **ورقة عمل مقدمة إلى مركز البحوث التربوية في كلية المعلمين في مكة المكرمة.**

عبيدات ذوقان، وأبو السميد سهيلة (٢٠٠٥). **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين** : دليل المعلم والمشرف التربوي، (ط٢) عمان: رينبو.

مرعي ، توفيق وبلقيس ، احمد (١٩٨٧) . **الاعداد والدروس والتوظيف الأسئلة** ، **في التكوين والتدريب التربوي** ، **تنظيم** . **ومتابعة** : جودة سعادة ، جامعة اليرموك : مركز البحث والتطوير التربوي ، معهد الانروا : دائرة التربية . رقم ٢٢٨ .

مقدادي ، محمد (١٩٩٩) . تحليل أسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الثمن والتاسع والعاشر في الاردن . **أبحاث اليرموك** ، ١٥ (٢)، ٧٧-٩٩ .

مطاوعه، فاطمة (٢٠٠٠). أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، الدوحة. العدد (١٨)، ١٣٤-١٥٩.

منيع ، محمد عبدالله (٢٠٠٩). **تقويم مناهج الحاسب الآلي في المدارس الإهلية في مدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

جمبي، كمال منصور (١٩٩٨). " واقع تدريس الحاسوب في المرحلة الثانوية في مدينتي مكة المكرمة وجدة " **رسالة الخليج العربي** ، العدد (٥٦)، ٣٢١ – ١٦٩.

هويمل ، عمر (٢٠٠٣) . **مدى تركيز أسئلة كتب اللغة العربية المقررة على طلب الصف الاول الثانوي الادبي على تنمية مهارات التفكير عند الطلبة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، عمان ، الاردن .

المراجع الأجنبية:

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing.* New York: Longman.

-Croplely, A,.(1992). Fostering Creativity in the Classroom General Principals. **The Journal of Creative Behavior**, 16, 38-113.

-Chinoda, A.M. (1981). A content Analysis of Vocabulary Instruction in Social Studies Textbooks forGrades4-8, **Elementary school journal**,100,(3), 253-271.

-Franklin. D. (1981). **An Analysis of Questions in Sixth-Grade Social Studies Textbooks Published between 1965-1969 and 1975-1979**. Unpublished Doctoral

-Giannangelo, D. & Kaplan, M. (1992). **An Analysis and Critique of Selected Social Studies Textbooks**. ERIC Document Reproduction Service, No Ed 353-173.

الملحق (١)

يبين تصنيف الأسئلة في دروس كتب الحاسب الآلي حسب مستوياتها وأشكالها

الكتاب	عنوان الدرس	مهاري	معرفي	وجداني	مقالي	موضوعي
الأول الثانوي	المصادر الحرة	٩	٣	-	١٨	١
	إدارة الموقع على الانترنت	١٥	٢	-	١٦	٢
	مستجدات التقنية	١٨	١	١	١٤	٢
	مقدمة في البرمجة	١٦	٢	-	١٢	٢
	صياغة حل الأسئلة	١٥	٢		١٣	٢
	البرمجة بلغة فيجول بيسك	١٢	٢	١	١١	٢
الثاني الثانوي	حماية الأجهزة والبرمجيات	٩	٦	١	١٦	٢
	برنامج العروض التقديمية	١٠	٣	١	١٦	١
	الجداول الحسابية	١١	٢	-	١٢	٢
	الحاسب في المكاتب والإدارة	٧	٥	١	١٠	١
	قواعد البيانات والمعلومات	١٢	٤	-	١٢	-
الثالث الثانوي	صياغة حل الأسئلة	١٢	٤	-	٢١	١
	مقدمة في البرمجة	١٩	٣	-	١٨	١
	البرمجة بلغة الفيجول بيسك	١٦	٤	-	٢١	١
	شبكات الحاسب	١٧	٢	١	١٥	١
	الإنترنت مستجدات التقنية	١٢	٣	١	١٥	-
الكلي		٢١٠	٤٨	٧	٢٤٢	٢٣

ANALYZING EVALUATIVE QUESTIONS IN COMPUTER BOOKS FOR SECONDARY STAGE IN KINGDOM OF SAUDI ARABIA.

By

Ahmad Sanhat Al-Rashidi

Supervisior

Dr. Naser Ahmad Al-Khawaldeh , Prof

ABSTRACT

This study aimed to analyze the evaluative questions in Computer Textbooks for Secondary Stage in Kingdom of Saudi Arabia.to achieve the objectives of the study, the researcher conducted validity and reliability of the analysis tool. The study found the following results:

1- Textbooks shows the frequency of Psycho motor domain the largest frequency the questions of three text books, which were repeated by (210) a question, and by (79.24%), while the repeated questions cognitive domain by (48) a question, and by (18.11%), and repeated questions by affective domain (7) questions, and by (2.65%).

2- The results showed that the form of the essay question is the largest frequency among three text books, and was (242) a question, and by (91.32%), and amounted to a substantive question (23) a question, and by (8.67%).

3- The results showed that the Psycho motor domain pattern is the most frequency and the percentage in the three text books, followed the pattern of anaylsis, and then examples, the comparison, Also found that patterns of "cause and effect, and the label, and quantity, and definition, respectively," are the least percentage in three text books.

Key words: Evaluative, questions, Comuter textbooks, Secondary stage.